

Máster Universitario en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera

CIESE-Comillas/Universidad de Cantabria

2019-2020

**DIDÁCTICA DE LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA DEL ESPAÑOL EN LA
PROVINCIA DE PARAÍBA (BRASIL)**

Trabajo realizado por: Maria Helena Pereira Gomes

Dirigido por: Itziar Molina Sangüesa



AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, a Dios, ser supremo que me ha permitido vivir momentos inolvidables. Sus planes son mucho mejores que los míos.

A mi familia, en especial, a mis padres (mi fortaleza y mi norte) por el amor incondicional, por el apoyo en el transcurso de mi vida.

A mi novio, por su amor y comprensión, por apoyarme, motivarme y mantenerse siempre presente.

A la Fundación Carolina por darme la oportunidad de cumplir este sueño. Por concederme una beca para estudiar el máster en España en la Fundación Comillas, que tiene docentes maravillosos y muy especializados en cuanto a la enseñanza de español como lengua extranjera (ELE), y que, sin lugar a dudas, contribuyeron con mi formación académica.

A mi querida tutora Itziar Molina, por su amabilidad, comprensión y por apoyarme e incentivarme. Por ser íntegra, ética y excelente profesional. Gracias por su paciencia, competencia, sus aportaciones, correcciones, consejos y por confiar en mi trabajo. Su tutoría ha sido fundamental durante todo este tiempo.

A la coordinadora Marta Gancedo, por su atención durante todo el máster, siempre muy amable y solícita.

A mis colegas del máster, por los buenos momentos compartidos, en especial, a Laura Gómez (amiga y compañera de piso, incluso en la fase virtual y durante el estado de alarma) y a Estefanía García (amiga generosa y divertida).

A todos mis profesores de ELE desde que he empezado a estudiar español (tanto de academias como del grado/postgrado/máster), a los cuales admiro profundamente y permanecerán siempre en mi corazón. Son los responsables por mi pasión por esta lengua y por todos mis logros hasta el momento, son ejemplos de docentes dedicados a su oficio.

“Gracias a la vida, que me ha dado tanto...” (Mercedes Sosa)



Mucha gente pequeña, en lugares pequeños, haciendo cosas pequeñas, puede cambiar el mundo.

(Eduardo Galeano)

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN.....	9
2. MARCO TEÓRICO.....	13
2.1 La competencia sociolingüística y la competencia comunicativa en el <i>MCER</i>	16
2.1.1 Aportaciones de la didáctica de la sociolingüística a la enseñanza de español como lengua extranjera	18
2.2 La variación lingüística	22
2.2.1 Hacia una definición de la <i>variación lingüística</i>	22
2.3 Las variedades lingüísticas del español.....	23
2.3.1 Variedad diatópica	24
2.3.2 Variedad diafásica.....	25
2.3.3 Variedad diastrática.....	25
2.3.4 Variedad diacrónica	26
2.4 Español estándar, variedad preferente, variedad periférica.....	26
2.5 El <i>PCIC</i> y la variación lingüística.....	28
2.6 Los documentos oficiales <i>PCN</i> , <i>PNLD</i> y <i>OCEM</i> de Brasil y la variación lingüística	30
3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	34
3.1 Metodología empleada para el análisis de manuales didácticos de ELE	36
3.2 Metodología empleada para la encuesta a profesores de ELE	36
4. ANÁLISIS Y RESULTADOS.....	37
4.1 Análisis de la encuesta a profesores de la provincia de Paraíba.....	37
4.2 Análisis de la variación lingüística en un corpus de manuales de ELE empleados en Brasil	47
4.2.1 Colección <i>Cercanía Joven</i>	48
4.2.1.1 Cercanía Joven 1	50
4.2.1.2 Cercanía Joven 2.....	53
4.2.1.3 Cercanía Joven 3.....	55
4.2.2 Colección Sentidos en Lengua Española.....	56
4.2.2.1 Sentidos en Lengua Española 1	57
4.2.2.2 Sentidos en Lengua Española 2	59
4.2.2.3 Sentidos en Lengua Española 3	61
4.3 Resultados de los análisis	63
5. GUÍA PARA LA INTEGRACIÓN DE LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA DEL ESPAÑOL EN LAS CLASES DE ELE Y APLICACIÓN <i>variELE</i>	67
6. CONCLUSIONES	71
BIBLIOGRAFÍA.....	74
ANEXOS.....	79
Anexo I. Encuesta suministrada al profesorado de ELE en Brasil	80

Anexo II. Muestra de las actividades sobre variación lingüística del español obtenida de la colección <i>Cercanía Joven</i>	90
Anexo III. Muestra de las actividades sobre variación lingüística del español obtenida de la colección <i>Sentidos en Lengua Española</i>	108
Anexo IV. Guía didáctica para la integración de la variación lingüística en las clases de ELE.....	114
Anexo V. Aplicación <i>variELE</i>	129

Lista de Abreviaturas y Siglas

APEEPB – Associação de Professores de Espanhol do Estado da Paraíba
ASALE - Asociación de Academias de la Lengua Española
<i>DELE</i> – Diploma de Español como Lengua Extranjera
<i>DTCELE</i> – Dicionário de términos clave de ELE
ELE – Español como lengua extranjera
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<i>LDB</i> – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
<i>MCER</i> – Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas
MEC – Ministério da Educação (Brasil)
<i>OCEM</i> – Orientações Curriculares para o Ensino Médio
<i>PCIC</i> – Plan Curricular del Instituto Cervantes
<i>PCN</i> – Parâmetros Curriculares Nacionais
<i>PNLD</i> – Programa Nacional do Livro Didático
PRESEEA – Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América
RAE – Real Academia Española
Val.Es.Co – Valencia Español Coloquial
<i>VariELE</i> – Variación lingüística en las clases de español como lengua extranjera
<i>VARILEX</i> – Variación léxica del español en el Mundo

Lista de Figuras

Figura 1: <i>Las voces del español</i>	21
Figura 2: Español estándar, variedad preferente y variedad periférica	27
Figura 3: La variedad lingüística en el <i>PCIC</i>	30
Figura 4: Presentación <i>Cercanía Joven 1</i>	49
Figura 5: Sección <i>Escucha - Cercanía Joven</i>	49
Figura 6: <i>Boxes de apoyo - Cercanía Joven</i>	50
Figura 7: Unidad 1 – <i>Cercanía Joven 1</i>	51
Figura 8: Unidad 1 – <i>Cercanía Joven 1</i>	52
Figura 9: <i>¡Ojo! - Cercanía Joven 1</i>	52
Figura 10: Otras lenguas - <i>Cercanía Joven 2</i>	54
Figura 11: : Ejemplo de vocabulario relacionado con historietas - <i>Cercanía Joven 2</i>	55
Figura 12: Sobre Guinea Ecuatorial	58
Figura 13: <i>Autoevaluación</i>	58
Figura 14: Sección <i>Sigue la pista</i>	60
Figura 15: Actividad Diccionario panhispánico de dudas	61
Figura 16: Tebeo	62
Figura 17: Expresión idiomática y coloquialismos	63
Figura 18: Guía didáctica	67
Figura 19: Parte del decálogo	68
Figura 20: Aplicación <i>variELE</i>	69
Figura 21: Atlas lingüísticos – <i>variELE</i>	69
Figura 22: Corpus – <i>variELE</i>	70

Lista de Tablas

Tabla 1: Variedad diatópica – <i>Cercanía Joven 1</i>	51
Tabla 2: Variedad diatópica – <i>Cercanía Joven 2</i>	54
Tabla 3: Variedad diatópica – <i>Cercanía Joven 3</i>	55
Tabla 4: Variedades lingüísticas – <i>Sentidos en Lengua Española 1</i>	57
Tabla 5: Variedades lingüísticas – <i>Sentidos en Lengua Española 2</i>	59

Tabla 6: Variedades lingüísticas – <i>Sentidos en Lengua Española 3</i>	62
---	----

Lista de Gráficos

Gráfico 1: Rango de edad de los participantes.....	37
Gráfico 2: Profesores cuya lengua materna es el español	38
Gráfico 3: Experiencia docente de los encuestados	39
Gráfico 4: Variedades lingüísticas de interés para el profesorado de ELE en Brasil	42
Gráfico 5: Preferencia de los alumnos sobre alguna variedad de la lengua española.....	44
Gráfico 6: Porcentaje de profesorado que emplea un manual didáctico en sus clases de ELE.....	45

RESUMEN

La lengua española es oficial en 21 países y la segunda más hablada en el mundo. El informe de 2019 del Instituto Cervantes, *El español: una lengua viva*, señala que Brasil ocupa el segundo puesto en lo que concierne al número de estudiantes de ELE (más de 6 millones). Por estar ubicado en América y rodeado de países hispanohablantes, hay una cuestión común a muchos -si no a todos- los docentes de ELE en este país: ¿*Qué español enseñar?* Irala (2004), Moreno Fernández (2010) y Paraquett (2012) sostienen que la heterogeneidad y la pluralidad de la lengua española no son consideradas por los profesores y por los manuales didácticos para la enseñanza del idioma en Brasil, puesto que priman la variedad peninsular. Mientras que Andión Herrero (2013) asevera que esto no es lo esperado al tener en cuenta el contexto geográfico hispanoamericano. Ante lo expuesto, este Trabajo Fin de Máster tiene como objetivo principal verificar el tratamiento de la didáctica de la variación lingüística en la enseñanza media en escuelas públicas de la provincia de Paraíba, Brasil. En primer lugar, hemos realizado una investigación bibliográfica, documental y descriptiva, con la finalidad de presentar un breve panorama sobre qué dicen los teóricos del área de la Sociolingüística, qué apuntan el *MCER* (2002) y el *PCIC* (2002) sobre la variación lingüística, además de los principales documentos elaborados para el contexto educacional de Brasil, como los *PCN*, el *PNLD* y las *OCEM*. En segundo lugar, hemos verificado la percepción del profesorado de ELE respecto a esta temática, mediante una encuesta. A partir de los resultados obtenidos a través de la participación de los docentes-informantes, hemos analizado el tratamiento de la variedad diatópica en dos colecciones de manuales didácticos elaborados para ELE en este contexto de enseñanza reglada. Por último, tras haber detectado algunas carencias en los resultados de los análisis, hemos elaborado una guía didáctica y una aplicación colaborativa, *variELE*, destinadas a los profesores para el tratamiento de la variación lingüística de manera práctica y significativa. De esta forma, esperamos contribuir al desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, de manera efectiva, al considerar el carácter pluricéntrico y pluricultural del español.

Palabras clave

Sociolingüística. Variedades del español. Español como lengua extranjera. Competencia sociolingüística. Análisis de manuales.

ABSTRACT

The Spanish language is official in 21 countries and the second most spoken in the world. 2019 Report by Instituto Cervantes, *El español: una lengua viva*, points out that Brazil ranks second in terms of Spanish Foreign Language (SFL) students, over 6 million. Because Brazil is in America and surrounded by Spanish speakers countries, there is an ordinary question to SFL teachers in this country: *What Spanish to teach?* Irala (2004), Moreno Fernández (2010) and Paraquett (2012) claim that Spanish language heterogeneity and plurality are not considered by teachers and textbooks for teaching the language in Brazil, since there is a predominance of peninsular variation. While Andión Herrero (2013) asserts that this is not expected when considering the Hispanic-American geographic context. Given this, the present SFL Master's Thesis main goal is to verify the didactic of linguistic variation treatment in public high school in schools in Paraíba state, Brazil. Firstly, we did a bibliographical, documentary and

descriptive research, aiming to presenting a brief overview of what the Sociolinguistics area theorists say, what the *MCER* (2002) and the *PCIC* (2002) point out about linguistic variation, in addition to the main documents prepared for the Brazilian educational context, such as *PCN*, *PNLD* and *OCEM*. Secondly, we verified SFL teachers' perception regarding this theme, through a questionnaire. Based on the results obtained through the informant teachers, we analyzed the diatopic variation treatment in two textbooks collections prepared for SFL in this regular education context. Finally, after detecting some deficiencies in analyses results, we developed a didactic guide and a collaborative application, *variELE*, for teachers to deal with linguistic variation in a practical and meaningful way. Thus, we hope to contribute to students' communicative competence development in an effective way, when considering Spanish pluricentric and pluricultural features.

Key words

Sociolinguistics. Spanish varieties. Spanish as a foreign language. Sociolinguistic competence. Analysis of books.

1. INTRODUCCIÓN

La temática del tratamiento de la variación lingüística es considerada como un fenómeno universal y, a través de sus múltiples faces y heterogeneidad, posibilita que un individuo actúe de determinada manera en el ámbito social y cultural, debido a la existencia de un número elevado de variaciones, como apunta Sousa (2013). Eso también tiene cierta influencia en el aprendizaje de una lengua extranjera, pues, al aprenderla, se supone que el alumno todavía no ha tenido contacto con el idioma y aprenderá en la medida que estudia y tiene acceso a materiales didácticos que adoptan una o más variedades. Las distintas formas de comunicación se denominan *variedades lingüísticas* en el área de la Sociolingüística, disciplina que postula que no hay solamente una manera de hablar o escribir una lengua, es decir, de comunicarse.

El informe del Instituto Cervantes, *El español: una lengua viva*, de 2019 muestra que Brasil ocupa el segundo puesto en cuanto al número de estudiantes de español como lengua extranjera (en adelante, ELE), que supera los 6 millones. Toda lengua posee distintas comunidades de habla, como podemos encontrar en toda la extensión de Brasil con el portugués, lo mismo ocurre con el español, idioma oficial en veintidós países. En lo que atañe a la enseñanza de ELE, existe una pregunta común a muchos, si no a todos los docentes de esta área: *¿Qué español enseñar?* A menudo, se discute cómo abordar la variación en el aula y qué variedad debe adoptar el profesor para enseñar a los alumnos. A pesar de que Brasil esté ubicado en América y esté rodeado de diecinueve países hispanohablantes que presentan variedades geolectales muy diversas entre sí, estudios realizados por Moreno Fernández (2010) y Paraquett (2012) sostienen que la variedad peninsular es la que sigue predominando tanto en materiales didácticos como en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es la que juzgan, muchas veces, como “pura” y “original” u opinan que lo que viene de Europa es mejor o más fiable.

Tal y como se sugiere entre los contenidos ofrecidos por el *Centro Virtual Cervantes*, la variación lingüística es importante en la didáctica de las lenguas segundas o extranjeras para desarrollar la competencia comunicativa en el hablante, definida por Hymes (1995) como la capacidad que tiene el individuo para que pueda actuar en la lengua meta, de una manera apropiada en distintos contextos de la comunicación humana. Esto va a abarcar tanto sus capacidades como los juicios de valor que estén

ligados e interdependientes de características socioculturales. Barros y Goettenauer (2010), en el documento publicado con orientaciones para la elaboración de materiales didácticos para la enseñanza de español en Brasil, consideran que es necesario valorar la heterogeneidad y pluralidad de la lengua y desarrollar, de esta manera, una competencia intercultural efectiva, que es una de las tres dimensiones propuestas por el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (en adelante, *MCER*). El *MCER* plantea, para el hablante intercultural, los siguientes objetivos que se destacan dentro del campo de estudio de este trabajo: visión intercultural, referentes culturales y participación en situaciones culturales, conforme apunta González (2013). Además, el documento añade, en el tópico 5.2.2, que la competencia sociolingüística está relacionada con la capacidad de comprender que “las distintas regiones tienen sus peculiaridades lingüísticas y culturales” (*MCER*, 2002: 118) y el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (en adelante, *PCIC*) señala “la importancia y frecuencia de la presencia de elementos referentes a Hispanoamérica¹”.

Trabajar la variación en las clases de ELE permite que el alumno perfeccione las destrezas lingüísticas y reflexione sobre aspectos culturales, lo que contribuye al desarrollo de una competencia intercultural efectiva. En esta línea, consideramos que trabajar aspectos lingüísticos relacionados con la variación en las clases de ELE posibilita que el aprendiente perfeccione no solo las destrezas lingüísticas, sino también el contacto con el otro y la reflexión sobre las diferencias culturales.

La enseñanza de español en Brasil presentó un aumento significativo tras la firma del *Tratado de Asunción* (popularmente conocido como *Mercosur*, cuyos países participantes son Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay), específicamente, a partir de 1994 (Bugel, 2002). Estudios realizados por Irala (2004) y Bugel (2002) demuestran que, en Brasil, la variedad predominante era la peninsular. A pesar de los cambios a lo largo del tiempo, en esta época, era la más utilizada, principalmente en libros didácticos. Los profesores, en este país, aunque latinoamericanos en su mayoría, “abandonaban las características de sus variedades maternas en clase e incluso su habla espontánea, aun en contextos sin ninguna relación con su trabajo” (Bugel, 2002: 3).

Teniendo en cuenta esos aspectos, Andión Herrero (2013) reconoce que, si los docentes forman parte de un contexto cercano a España, como profesores que trabajan

¹ De aquí en adelante nos vamos a remitir a la versión digital del PCIC, que puede ser accedida mediante el siguiente enlace: <https://bit.ly/3iALDiO>. [Consulta: 10 de enero de 2020]

en Portugal o Italia, puede ser comprensible que adopten la variedad peninsular. Sin embargo, eso no es lo esperado si pensamos en los que actúan en Brasil, debido al contexto geográfico hispanoamericano.

Por tanto, el objetivo de este trabajo es profundizar el estudio sobre el tema de la variación lingüística en las escuelas públicas de la provincia de Paraíba, Brasil. Delante de lo expuesto, se pretende analizar la concepción de los profesores de enseñanza media, verificando qué piensan sobre este asunto, qué metodología adoptan para presentarlo al alumnado, si incluyen el tema en la clase o no, además de comprobar si tienen una noción básica de lo que aconsejan documentos como los *Parâmetros Curriculares Nacionais* (en español, *Parámetros Curriculares Nacionales*, PCN) y las *Orientações Curriculares para o Ensino Médio* (en español, las *Orientaciones Curriculares para la Enseñanza Media*, OCEM).

Los objetivos generales que este trabajo tratará de alcanzar son:

- Verificar el tratamiento de la didáctica de la variación lingüística en la enseñanza media en escuelas públicas de Paraíba, Brasil.
- Realizar un estudio sobre la percepción de los profesores de ELE respecto a la variación lingüística en el aula, a través de una encuesta.

Estos posibilitan lograr los siguientes objetivos específicos:

- Presentar los datos de la investigación sobre cómo los docentes de algunas escuelas públicas de Paraíba abordan la variación lingüística en la clase de español como lengua extranjera.
- Destacar la importancia de considerar la variación lingüística de la lengua española, teniendo en cuenta su diversidad y heterogeneidad geolectal, para el desarrollo de una competencia comunicativa e intercultural plena del alumnado.
- Constatar las dificultades para tratar las variedades del español en el aula de ELE, tanto a partir de la información que sobre las mismas aportan los principales manuales didácticos empleados en Brasil como de la experiencia de algunos docentes de las escuelas públicas de Paraíba.

- Analizar el tratamiento de la variedad diatópica en colecciones de manuales didácticos elaborados para ELE, en un contexto de enseñanza reglada en Brasil.
- Elaborar una guía didáctica y una aplicación destinadas al profesorado para el tratamiento de la variación lingüística de manera práctica y significativa en las clases de ELE en Brasil.

Para llevar a cabo los objetivos propuestos en esta investigación, este trabajo se estructura de la siguiente manera:

El marco teórico, que se divide en seis subapartados, tiene la finalidad de contextualizar las variedades del español en el aula de ELE y presentar qué apuntan los estudiosos del área de la Sociolingüística. Además de verificar qué señalan los documentos como el *MCER* y el *PCIC*, entre otros relacionados con el contexto educacional de Brasil como los *PCN*, las *OCEM* y el *Programa Nacional do Livro Didático* (en español, *Programa Nacional del Manual Didáctico*, *PNLD*).

A continuación, en la metodología de investigación se expondrán los detalles de cómo realizamos este estudio y una descripción de los procedimientos para recopilar datos. Para ello, se ha realizado una pesquisa bibliográfica, descriptiva y documental para verificar aspectos que contribuyen con el tema de este trabajo. También consiste en un estudio de carácter cualitativo, puesto que se ha elaborado una encuesta dirigida a docentes de español en la enseñanza media de Brasil. Asimismo, es de índole cuantitativa y cualitativa, pues se ha analizado el tratamiento de la variación lingüística en dos colecciones de manuales didácticos.

Tras la recopilación de datos, se expondrán los análisis y resultados en el apartado 4. En el apartado 5, se ofrecerá una guía didáctica que permite que el profesorado integre las variedades del español en las clases de ELE. De igual manera, se presentará una aplicación colaborativa creada con el fin de ampliar la red de conocimientos sobre esta temática y ayudar a que los docentes encuentren recursos para planificar sus clases. Por último, en el apartado 6, se encontrarán las conclusiones de este trabajo, además de propuestas de nuevas vías de investigación.

En definitiva, este Trabajo Fin de Máster pretende contribuir, en la medida de nuestras modestas posibilidades, a la reflexión sobre la integración de las variedades

diatópicas del español en el contexto inmediato de las aulas de la enseñanza media reglada de Paraíba, así como en el ámbito editorial, especialmente, en los materiales didácticos que se publican y se suministran en Brasil, debido a las ventajas que suponen trasladar al aula de ELE esta riqueza léxica y cultural relativa a la variación constatada en la hispanofonía.

2. MARCO TEÓRICO

Para empezar esta sección, conviene presentar un breve histórico sobre las concepciones acerca de la lengua, desde una perspectiva abstracta y aislada del hablante hasta llegar al concepto de la variación lingüística, que está condicionada a factores lingüísticos y sociales. A principios del siglo XX, en el *Curso de Lingüística General*, Ferdinand de Saussure (1945) la defendía como un sistema homogéneo, en el que la *langue* se caracterizaba como “una parte social del lenguaje, exterior al individuo, que por sí solo no puede ni crearla ni modificarla; no existe más que en virtud de una especie de contrato establecido entre los miembros de la comunidad” (Saussure, 1945: 42). Su concepción formaba parte de lo que pensaban los estructuralistas, o sea, la lengua debería ser el único objeto de estudio, mientras que juzgaban inasequible el análisis del habla (“*parole*”) puesto que esta es asistemática y heterogénea.

Bajtin (1929) critica la postura saussureana y subraya que la interacción verbal es un fenómeno social, realizado por medio de la enunciación, esto significa que este aspecto es lo que constituye la realidad fundamental de la lengua. Otros estudiosos, como Cohen (1956), Jakobson (1960) y Benveniste (1968) también defienden que se debe tener en cuenta el contexto social y que la lengua es un instrumento que sirve para analizar y comprender la sociedad.

Chomsky (1965), perteneciente a la corriente generativista, en la segunda mitad de la centuria, sigue con el mismo punto de vista acerca de la lengua, homogénea e inmutable. En cuanto a los conceptos de competencia y actuación, el teórico centra sus estudios en el hablante-oyente ideal de una comunidad de habla, que la considera como totalmente homogénea. Para Cenoz (2004), el concepto de competencia de Chomsky resulta inadecuado, el autor añade que lo que propuso el teórico generativista constituye una idea abstracta e idealizada, ya que se reduce al hablante-oyente ideal “de una

sociedad homogénea y no considera aspectos centrales del uso de la lengua” (Cenoz, 2004: 449).

Halliday, en los años 60, observaba que aspectos extralingüísticos también influenciaban los registros del habla, además de los factores lingüísticos, ya que cada persona se comunica de una manera o forma parte de una comunidad de habla. A su vez, Labov (1972) señala que la lengua debe ser estudiada como perteneciente a un contexto social, lo que resultó en los estudios de la Sociolingüística Laboviana, pensada como respuesta a los modelos estructuralistas y generativistas. La teoría de la Sociolingüística Cuantitativa tiene en cuenta el carácter heterogéneo y sistemático de la variación en la lengua, estableciendo una relación entre el lenguaje y la sociedad, como sostienen Maranhão y Monteiro (2019). Además, esta teoría defiende que no existe un hablante ideal ni una comunidad lingüística que sea homogénea. Por tanto, los sociolingüistas se centran en el estudio de las comunidades de habla, en las que hay influencia del entorno en el que viven los individuos y esto es lo que permite que haya cambios lingüísticos, que la lengua se modifique a lo largo del tiempo.

Dicho esto, conviene explicar qué es una comunidad lingüística. En opinión de López Morales (2015), existe una serie de intentos para definirla, como la de Bloomfield (1933): para este teórico, se trata de un grupo de individuos que se interrelaciona por medio de la lengua. Charles Hockett (1958) la define como “el conjunto entero de personas que se comunican unas con otras, bien directamente, bien indirectamente, a través del lenguaje común” (Charles Hockett, 1958 *apud* López Morales, 2015: 48). Asimismo, López Morales (2015) defiende que estas comunidades lingüísticas no están relacionadas con límites nacionales, sino que en ellas existe un predominio de una lengua, hay una comunidad de normas y valores y una serie de actitudes compartidas. A título de ejemplificación, según el autor, Madrid y Caracas forman parte de la misma comunidad lingüística, aunque pertenezcan a diferentes comunidades de hablas. Es lo que sería, para Chomsky, un conjunto de hablantes de una misma lengua en una comunidad considerada ideal y homogénea (*DTCELE*², s. v. *comunidad lingüística*).

² Hemos adoptado esta sigla para referirnos al *Diccionario de términos clave de ELE*, disponible en la página del *Centro Virtual Cervantes*, a través del siguiente enlace: <https://bit.ly/3j53Rcr>. [Consulta: 10 de marzo de 2020]

Entonces, ¿de qué se trata el concepto de *comunidad de habla*? El *DTCELE* señala que está relacionado con:

un grupo social que comparte una misma variedad de la lengua y unos patrones de uso de esa variedad. La comunicación entre los miembros de la comunidad se lleva a cabo en el marco de unos eventos comunicativos que estructuran y desarrollan la vida social del grupo. [...] Lo que comparten los miembros de una comunidad de habla son, por un lado, determinadas manifestaciones superficiales de la gramática universal y la variación que les es inherente, y por otro, unas reglas de uso que son ajenas al sistema abstracto de la lengua (*DTCELE*, s. v. *comunidad de habla*).

Esto quiere decir, como se ha mencionado antes, que la comunidad lingüística se refiere a los hispanohablantes que forman parte de distintas e innúmeras comunidades de habla. Pese a todo lo mencionado, la Sociolingüística como disciplina científica no surgió hasta 1964 y, según Alkimin (2001), es un área que considera la diversidad lingüística como objeto de estudio, es decir, busca estudiar, observar, describir y analizar la lengua dentro de su contexto social. La autora apunta que la lengua y la variación se correlacionan, por tanto, este campo de estudio no observa la variación lingüística como un problema, sino que la incluye como “calidad constitutiva del fenómeno lingüístico. De esta manera, cualquier tentativa de buscar aprehender solo lo que no varía significa la reducción de su comprensión” (Alkimin, 2001: 33).

La Sociolingüística, en su nivel abstracto, se caracteriza por estudiar “factores lingüísticos y sociales que condicionan la competencia sociolingüística de la comunidad de habla. Tal competencia está lejos de ser homogénea, debido principalmente al peso de cada una de las variables sociales”, conforme López Morales (2015: 36) y va mucho más allá de lo que defendía Chomsky sobre el hablante ideal. Es un campo que estudia la relación existente entre la lengua y la sociedad, entre los usos de la lengua y las estructuras sociales en las que viven los usuarios de la lengua, como señala Spolsky (1998). En resumen, la Sociolingüística queda definida como un enfoque o perspectiva de estudio en el que la interacción comunicativa cumple un papel fundamental y que abarca la lengua como una unidad que es variable y que está condicionada por factores sociales y situacionales (Moreno Fernández, 2007).

Al igual que Costa y Maranhão, esta investigación pretende contribuir con “la enseñanza de las variedades lingüísticas de la lengua española en todos los sectores de la educación brasileña” (2008: 68), para que el profesor y el alumno de ELE no reproduzcan la idea que determinada variedad es “mejor” o más “pura” que otras, sino que reconozcan su carácter plural y heterogéneo.

A continuación, se presentarán los conceptos relacionados a la competencia sociolingüística y la competencia comunicativa, cuáles son las aportaciones de este campo de estudio y la importancia de la sociolingüística en las clases de ELE. Asimismo, ofreceremos una definición de *variación lingüística* y cuáles son las variedades existentes, como también se expondrán qué dicen los principales documentos de carácter general en el área de ELE, como el *MCER*, el *PCIC* y los que están relacionados con la enseñanza de español en Brasil, como los *PCN*, el *PNLD* y las *OCEM*.

2.1 La competencia sociolingüística y la competencia comunicativa en el *MCER*

El *MCER* fue publicado a comienzos del siglo XXI, en un proyecto de política lingüística elaborado por el Consejo de Europa, como un importante documento para la enseñanza, aprendizaje, evaluación y orientación para la elaboración y diseño de materiales y exámenes de lengua extranjera (en este caso, de español). El concepto presentado por este documento para la competencia comunicativa está ligado a otros componentes separados que comprenden aspectos lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos. Estas competencias, clasificadas y presentadas en el *MCER*, posibilitan el desarrollo de cada individuo de manera compleja. Así pues, se le asigna al profesor el desafío de integrar todas estas partes para que se desarrollen de manera fructífera, dentro de una totalidad.

Para promover la competencia comunicativa resulta necesario comprender “otras dimensiones que no son estrictamente lingüísticas (por ejemplo, la consciencia sociocultural, la experiencia imaginativa, las relaciones afectivas, aprender a aprender, etc.)”, como apunta el *MCER* (2002: 7). Por tanto, esta competencia está relacionada con el conocimiento de la lengua y la habilidad que tiene el hablante/aprendiente para utilizarla en distintos contextos sociales/reales de interacción/comunicación.

Ahora, se hace necesario explicar a qué se refiere la *competencia sociolingüística*. Según el documento, esta alude a condiciones:

socioculturales del uso de la lengua. Mediante su sensibilidad a las convenciones sociales [...], el componente sociolingüístico afecta considerablemente a toda la comunicación lingüística entre representantes de distintas culturas, aunque puede que los integrantes a menudo no sean conscientes de su influencia (MCER, 2002: 13).

Por así decirlo, esta competencia resulta adecuada para plantear el uso de la lengua dentro de una dimensión social, como fenómeno sociocultural. Entre los asuntos tratados en el MCER, los que están relacionados con esta investigación son “las expresiones de sabiduría popular, diferencias de registro, el dialecto y el acento” (MCER, 2002: 116).

En lo que respecta a la competencia sociolingüística y teniendo en cuenta el dialecto y el acento, es posible encontrar en el tópico 5.2.2 del MCER, que consiste en la capacidad de comprensión de marcadores lingüísticos que están ligados a la clase social, origen nacional, además de subrayar que ninguna comunidad de lengua se caracteriza por ser totalmente homogénea, cada región tiene sus particularidades y características lingüísticas, sociales y culturales.

En cuanto a las tres dimensiones que propone el MCER, el alumno debe ser usuario de la lengua teniendo en cuenta su papel como agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo; la primera y la segunda son las que están relacionadas con el tema este trabajo. El documento considera necesario el desarrollo de conocimientos y destrezas para que puedan usar la lengua desde una dimensión social, lo que demuestra la relevancia de la competencia sociolingüística (DTCELE). En él, también se destaca el concepto de individuo plurilingüe (ligado a la competencia pluricultural, respeto por otras culturas), que da énfasis al hecho de consolidar los conocimientos lingüísticos adquiridos, asociando a experiencias lingüísticas y culturales. La lengua es vista como medio de acceso, lo que posibilita que sea capaz de comprender de manera amplia los diferentes tipos de culturas que puede encontrar e intentar adaptarse a distintos contextos.

El documento cuestiona si, para desarrollar la competencia sociolingüística, debemos considerar el conocimiento previo del alumno, es decir, su propia experiencia

de la vida social o le facilitamos a través de muestras auténticas del uso de la lengua en su contexto real, mediante la selección o elaboración de textos que contengan ejemplos de distintos rasgos sociolingüísticos entre su lengua materna y la lengua meta. Asimismo, discute si tenemos que dirigir su atención a estas características y contrastes sociolingüísticos, explicándoles y discutiéndolos, a la medida en que surgen dentro del proceso de aprendizaje; por último, nos hace reflexionar si debemos incluir la enseñanza explícita de este componente cultural en el aula, en nuestro caso, de ELE.

2.1.1 Aportaciones de la didáctica de la sociolingüística a la enseñanza de español como lengua extranjera

A partir de los estudios sociolingüísticos, las propuestas de enseñanza de lenguas extranjeras, ELE en este caso, empezaron a concebir la lengua en uso, el contexto social y el concepto de competencia comunicativa. Moreno Fernández (2007) señala que, durante los últimos años, se ha realizado un estudio de la lengua mediante dos enfoques, uno que es lingüístico y otro, sociolingüístico. Este último es el que considera la lengua como competencia comunicativa, además de que el hablante es el centro “de sus intereses y su producción se interpreta como el desarrollo de unas funciones sociopragmáticas y como el fruto emergente de la misma actividad comunicativa” (Moreno Fernández, 2007: 57). Asimismo, es posible añadir que la competencia sociolingüística:

Hace referencia a la capacidad de una persona para producir y entender adecuadamente expresiones lingüísticas en diferentes contextos de uso, en los que se dan factores variables tales como la situación de los participantes y la relación que hay entre ellos, sus intenciones comunicativas, el evento comunicativo en el que están participando y las normas y convenciones que lo regulan (*DTCELE*, s. v. *competencia sociolingüística*).

Incluir la sociolingüística en la didáctica de ELE es fundamental, debido a la heterogeneidad y pluralidad de la lengua española. Se hace necesario que el alumno reconozca los rasgos dialectales, puesto que esto es lo que le va a ofrecer “claves significativas respecto a las características del interlocutor” (*MCER*, 2002: 118). Antes de adoptar formas dialectales, a lo largo del tiempo, los estudiantes pueden entrar en contacto con hablantes provenientes de distintos países. El *DTCELE* expone que hay numerosas relaciones entre la sociolingüística y el aprendizaje de lenguas, ya que se

trata de un campo de estudio que comprende el contexto social como uno de los factores que más influyen en este proceso. En lo que se relaciona a la didáctica de lenguas, afirma que:

Ha recogido los planteamientos básicos de la sociolingüística: la variación lingüística debe estar reflejada en la enseñanza de una lengua y es por tanto necesario para prestar atención a la lengua en su contexto social. En la didáctica de lenguas es imprescindible poner de manifiesto los componentes sociolingüísticos de la comunicación tanto en la producción como en la recepción de la lengua por parte de los alumnos (*DTCELE*, s. v. *sociolingüística*).

La teoría de la variación contribuye al área de enseñanza de ELE para que los profesores no conciban esto como un obstáculo, sino que encuentren mejores condiciones para afrontar este tema. Así pues, Moreno Fernández destaca la importancia de estudiar aspectos de la sociolingüística y de la dialectología para conocer las normas que existen en el dominio territorial de determinada lengua, pues comprende “la capacidad de reconocer marcadores lingüísticos relativos a la procedencia geográfica, la extracción social, la etnia de origen o los grupos sociales a los que los hablantes pertenecen” (Moreno Fernández, 2007: 64). En lo que se refiere a los alumnos, deben familiarizarse con la diversidad de la lengua española, con las variedades más difundidas del español (que es lo que están aprendiendo), comprendiendo la variación de origen geográfica, social y estilística.

De esta manera, de acuerdo con el autor, es notable que el área de la Sociolingüística aporta “un enfoque y un sustento teórico, metodológico y didáctico a una forma de entender el mundo de las segundas lenguas” (Moreno Fernández, 2007: 68). Conviene poner de relieve que es fundamental que el profesor elija un modelo de lengua, pero que siga considerando la diversidad del español y presente a los estudiantes características que les permitan percibir que no hay una variedad más prestigiosa que otra.

Moreno Fernández (2007) explica que es posible identificar ocho variedades consideradas de referencia, dentro de la geografía del español, como la castellana, andaluza, canaria (Europa) y caribeña, mexicano-centroamericana, andina, rioplatense y

chilena (América)³. Esto es lo que puede, de alguna manera, ser una dificultad para que el docente conteste a la cuestión *¿Qué español enseñar?*, pero si adopta un modelo de lengua y es consciente de la pluralidad de la lengua española, puede llevar a la clase de ELE para que sus alumnos tengan conciencia de la existencia de variedades diferentes y que no hay una mejor o peor, correcta o incorrecta.

El autor subraya que, para el profesorado, toda la información que existe sobre usos geográficos y sociales de la lengua española resulta insuficiente y requiere formación continua. En su artículo titulado *Aportes de la Sociolingüística a la enseñanza de lenguas*, revela que es imposible aprender y enseñar todo lo que está relacionado a una lengua. Por tanto, Corder (1973 *apud* Moreno Fernández, 1994: 111) plantea un problema frecuente para los profesores que es seleccionar el modelo lingüístico, como mencionado antes, y añade que se debe “llevar a la enseñanza el ámbito compartido por la mayor parte de las variedades de una lengua y de complementarla con el conocimiento de las partes adecuadas a determinadas situaciones”.

Asimismo, hay que tener en cuenta las expectativas y necesidades del alumno, por ello, Moreno Fernández apunta que se trata de “ofrecer el modelo más apropiado al estadounidense que desea trabajar en México, al brasileño que ha de ocupar un puesto en Uruguay dentro del *Mercosur*” (2007: 65), por ejemplo, pero sí conviene promover la concienciación sobre este tema para que no exista ningún tipo de prejuicio lingüístico. A su vez, Costa (2019) plantea que el docente debe ser un agente intercultural; además, este estudioso da énfasis a la responsabilidad que debe tener el profesorado en cuanto a la percepción que tienen los alumnos “sobre las sociedades hispanohablantes y que las asocien o no con relaciones de poder que ocultan la diversidad lingüística” (2019: 33). Luego, las actividades llevadas al aula pueden basarse en muestras auténticas de lengua, por medio de textos, vídeos, películas, materiales de calidad publicados por editoriales (que, muchas veces, presentan más rasgos de la variedad peninsular) o elaborados por el profesor.

³ En cuanto a Guinea Ecuatorial, conviene mencionar que “se está promoviendo su incorporación a los estudios afrohispanicos y se está discutiendo el estatus del español ecuatoguineano como dialecto propio y diferenciado de las otras variedades del español” (Schlumpf, 2016: 229).

Conviene mencionar que un documento importante, publicado en 2011 por la Real Academia Española (RAE), el *DVD Las voces del español. Tiempo y espacio*, afirma que “contiene muestras de entonaciones de todo el ámbito hispánico” (RAE, 2011). Sin embargo, al analizar el vasto contenido que dispone de audios con las voces y los sonidos del español⁴ “en su verdadera diversidad en boca de hablantes de todas las áreas lingüísticas”, es posible verificar que no hay ningún registro de Guinea Ecuatorial (figura 1), país que tiene la lengua española como oficial y único ubicado en el continente africano. Aunque el documento fue publicado previamente a la existencia de la Academia Ecuatoguineana (en 2013), pensamos que aún así deberían haber explicado al usuario el motivo por el cual no se incluyó este país en la investigación.

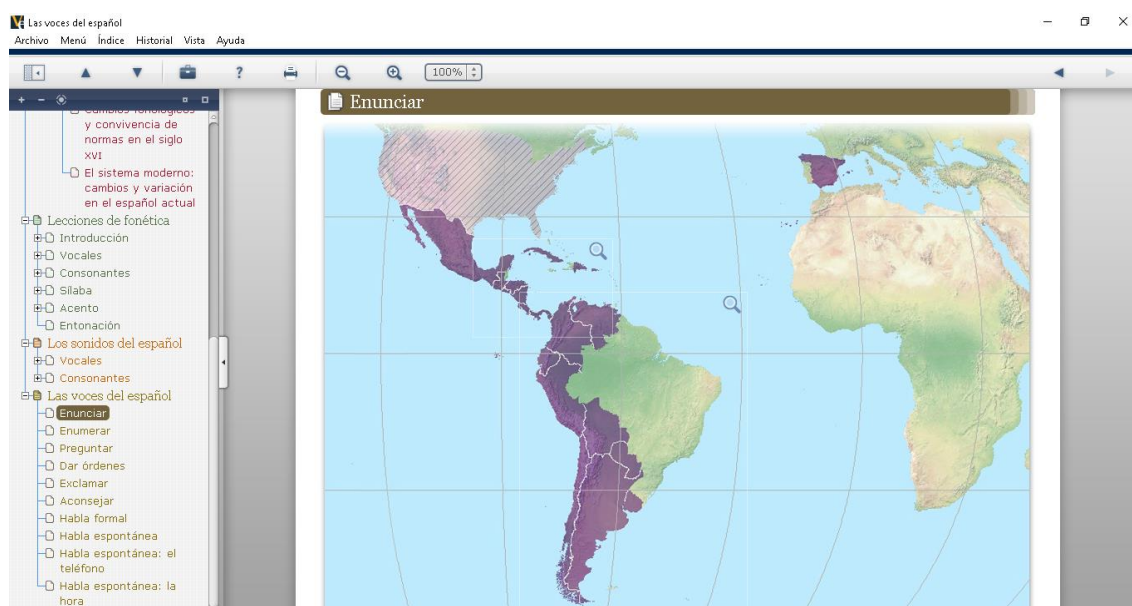


Figura 1: *Las voces del español* (Fuente: RAE, 2011)

Además, en cuanto a la variedad diatópica en el ámbito fonético-fonológico, el material apunta que los hispanohablantes presentan variación dependiendo del grado de formalidad de la situación en la que se encuentran. Esto quiere decir que, si están delante de una situación formal, utilizarán una pronunciación cuidada, mientras que habrá un mayor grado de relajación en la medida en que se encuentren en un contexto comunicativo informal en lo que se refiere a la entonación y a la pronunciación.

Los autores resaltan que la entonación es lo que permite que los hablantes descubran si una persona proviene de un pueblo vecino, de otra ciudad o de otro país.

⁴ Se utiliza el color morado para destacar los países hispánicos. Como se puede ver en la figura 1, el material no menciona Guinea Ecuatorial.

Los ejemplos utilizados contemplan muestras de entonaciones, lectura de un texto académico y habla espontánea en un contexto comunicativo concreto. Este material, incluso, es muy útil para tratar las variedades lingüísticas del español para alumnos que necesitan aprobar el *Diploma de Español como Lengua Extranjera (DELE)*, dado que el examen las utiliza en la parte de comprensión oral. No obstante, sería interesante que diese más visibilidad a Guinea Ecuatorial, país que casi no se nota en materiales didácticos de ELE.

2.2 La variación lingüística

La lengua y la variación son inseparables. El hecho de que el español es una lengua histórica no significa que tiene un “modo de hablar único, sino una familia histórica de modos de hablar afines e interdependientes” (Coseriu, 1981: 6). La variación lingüística es uno de los objetivos de estudio del área de la Sociolingüística y es un factor común a toda lengua que es usada por determinada comunidad, en niveles léxicos, gramaticales, fonético-fonológicos y está condicionada a aspectos geográficos, sociales, históricos y situacionales del uso de la lengua.

Al considerar el concepto de comunidad de habla, se entiende que hace referencia a las actividades lingüísticas, extralingüísticas y socioculturales de un grupo, conforme explica el *DTCELE*. Esto significa que cada una de ellas presenta sus propios rasgos y que la variación lingüística debe formar parte de los conocimientos que no son considerados estrictamente lingüísticos, lo que posibilita que el aprendiente se comunique de manera efectiva.

2.2.1 Hacia una definición de la *variación lingüística*

Para el *Diccionario de términos clave de ELE*, el concepto *variación lingüística* se refiere al uso de la lengua, que está condicionado a factores extralingüísticos y que pueden ser considerados de tipo geográfico (variación diastrática), sociocultural (variación diastrática), contextual (variación diafásica) e histórico (variación diacrónica).

Las variaciones pueden ser determinadas tanto por características personales, de los individuos que emplean la lengua, como pueden estar condicionadas por factores del contexto. Según el documento, la primera “tiene que ver con la interrelación entre

variedad lingüística y características del hablante: según su origen geográfico, su formación cultural o su edad/profesión”, mientras que la segunda está relacionada con “los distintos registros de la lengua” (*DTCELE*, s. v. *variación lingüística*).

Además, Moreno Fernández sostiene que:

los casos más evidentes de variación lingüística son aquellos en los que un solo y mismo significado se corresponde con más de una forma significativa (multivocidad), esto es, cuando un mismo contenido puede expresarse de formas diferentes. Superficialmente, la variación existe cuando se manifiestan formas distintas para decir lo mismo (Moreno Fernández, 2010: 24).

Para la didáctica de ELE, abordar la variación lingüística es determinante para que el alumno desarrolle una competencia comunicativa plena. Cada vez más, los materiales buscan incluir aspectos que estén relacionados con los rasgos del español utilizado en distintos países de habla hispana, tanto de América y África y el contraste existente entre el español de España - Europa (que, a su vez, también tiene sus propias características de acuerdo con cada región).

2.3 Las variedades lingüísticas del español

El documento *Las competencias claves del profesorado*, publicado por el Instituto Cervantes en 2011, muestra que es fundamental que el profesor sea consciente de los rasgos de las variedades del uso de la lengua que adopta y que lleva a la clase de ELE, con el fin de permitir que el discente conozca esta realidad mediante muestras auténticas y variadas. Dentro de la competencia *Organizar situaciones de aprendizaje* está la subcompetencia *Promover el uso y la reflexión de la lengua*. Esta última aconseja que el docente debe:

Animar al alumno a que reflexione sobre cómo funciona la lengua que aprende y a que la use. El profesor es consciente de las variedades de uso de la lengua que enseña y hace consciente al alumno de esa realidad mediante muestras de lenguas variadas. Teniendo en cuenta las características de sus alumnos (p. ej.: edad, tradición educativa, estilos de aprendizaje), el profesor promueve que reflexionen sobre la lengua, partiendo de lo que ya saben y orientándolos en la construcción de nuevos conocimientos lingüísticos y culturales y en la

apropiación de nuevos procedimientos de aprendizaje (Instituto Cervantes, 2011: 13).

Las variedades lingüísticas están relacionadas con el uso de la lengua de acuerdo con cada situación comunicativa experimentada por el hablante, según su nivel de conocimiento lingüístico. Su existencia dependerá, también, del contexto histórico, social, geográfico en el que se inserta el emisor.

Hay cuatro tipos de variedades lingüísticas: las funcionales o diafásicas, las socioculturales o diastráticas, las geográficas o diatópicas y las históricas o diacrónicas.

2.3.1 Variedad diatópica

Esta es una de las más frecuentes en los materiales didácticos de ELE y comprende el uso de la lengua en determinado territorio geográfico, lo que también podemos nombrar *dialectos*.

Esa variedad tiene que ver con rasgos morfosintácticos (como el *voseo*), fonético-fonológicos, como la aspiración de la *-s* (en regiones como Andalucía, países de América como Argentina, Uruguay, etc.), el *seseo* o el *ceceo* (indica su uso corriente en países de Hispanoamérica como Argentina, Uruguay, Paraguay y Chile, además de algunas regiones de España como en Andalucía y en las Islas Canarias), el *yeísmo*, por ejemplo; además de referirse al uso léxico que es característico de cada zona geográfica. En general, los libros presentan distintas palabras que tienen el mismo significado como *autobús* (España), *camión* (México), *guagua* (Canarias, Cuba y Guinea Ecuatorial), *colectivo* (Argentina y Bolivia), *camioneta* (Guatemala), *ómnibus* (Uruguay), entre otras.

El proyecto de *Variación léxica del español en el mundo (Varilex)*⁵, creado en 1993 por un grupo de investigación japonés (procedente de la Universidad de Tokio), se centra en los estudios de este tipo de variedad, en cuanto al tratamiento léxico (urbano) específicamente. Para ello, adoptan una metodología rigurosa e investigadores de diferentes regiones del mundo pueden colaborar, lo que posibilita una gran compilación de datos (Chacón, 2016). Guinea Ecuatorial aparece en esta investigación, aunque solo ha participado una localidad (la ciudad de Malabo) y que los datos de representatividad no hayan sido considerados, debido a que deberían establecer contactos con más

⁵ Enlace del proyecto *Varilex*: <https://bit.ly/35IQqLi>. [Consulta: 15 de julio de 2020]

ciudades de este país. Asimismo, el “Proyecto para el estudio sociolingüístico del español de España y de América” (PRESEEA), reúne materiales de lengua hablada, considerando tanto la variedad geográfica como social, además de atender a la diversidad sociolingüística de las comunidades de habla del mundo hispánico.

2.3.2 Variedad diafásica

Este tipo de variedad está condicionado a la situación comunicativa en la que se encuentra el hablante y la relación existente entre los interlocutores. A modo de ejemplo, podemos mencionar el registro formal o informal, las *jergas* y *argots* (característica de determinado grupo social). Es importante trabajarla en clase para que el alumno se dé cuenta de distintas formas de comunicarse acorde con el proceso de interacción. Hay dos proyectos que investigan la variedad diafásica del español: el primero es el grupo de investigación “Valencia, Español Coloquial” (Val.Es.Co), que fue creado en 1990 y forma parte de un proyecto de la Universidad de Valencia, cuyo objeto de estudio es el español coloquial. Para ello, sus participantes (profesores y becarios) han creado un corpus que contiene 46 conversaciones (12.976 intervenciones, 29.205 grupos de entonación y 120.246 palabras). El segundo, el corpus Ameresco (perteneciente al Val.Es.Co), que aúna conversaciones coloquiales de Hispanoamérica y España. A partir de los datos disponibles en estas páginas⁶, los profesores pueden planificar clases utilizando muestras reales de lengua, es decir, material auténtico para trabajar la variedad diafásica.

2.3.3 Variedad diastrática

La variación diastrática es la que representa lo que nombramos *sociolectos* y distingue el grado de dominio de un hablante en tres niveles de lengua, como el nivel *culto*, el nivel *medio* y el nivel *vulgar*. De esta manera, significa que cada hablante tiene un nivel de instrucción y distintas formas de usar la lengua. Según el *DTCELE*, “un hablante que posee un nivel *culto* de la lengua es aquel que es capaz de utilizar el registro más apropiado para cada situación de comunicación; en cambio, un hablante

⁶ Enlaces de las páginas:

PRESEEA: <https://bit.ly/2FEYnGG>. [Consulta: 16 de julio de 2020]

Val.Es.Co: <https://bit.ly/3mrc1Ov>. [Consulta: 16 de julio de 2020]

Ameresco: <https://bit.ly/2Ru0Hmu>. [Consulta: 16 de julio de 2020]

con un nivel *vulgar* la emplea siempre del mismo modo”. Conviene resaltar que todo esto está condicionado al nivel socioeconómico, sexo, género, entre otros aspectos. Los estudios mencionados en el subapartado anterior (Val.Es.Co, Ameresco y PRESEEA) contienen ejemplos que abarcan estas características.

2.3.4 Variedad diacrónica

Este tipo de variedad constituye las etapas de evolución de la lengua con el paso del tiempo como, por ejemplo, estudios diacrónicos que demuestran las formas de tratamiento a lo largo de la historia del español. Se distingue entre el *español arcaico* (del siglo X al XII), el *español medieval* (siglo XIII al XV), el *español del Siglo de Oro* (siglo XVI al XVII), el *español moderno* (siglo XVIII al XIX) y, por último, el *español actual*. Podemos ver los cambios lingüísticos desde una perspectiva diacrónica a través de los bancos de datos elaborados por la RAE⁷.

2.4 Español estándar, variedad preferente, variedad periférica

Este apartado está relacionado con la definición presentada por Andión Herrero y Gil (2013) sobre el tratamiento de la variación lingüística en la clase de ELE. Las autoras, a partir de un análisis de la investigación *¿Qué es ser un buen profesor o una buena profesora de ELE?* (realizada por el Instituto Cervantes en 2011) concluyeron que las variedades lingüísticas del español deben ser consideradas como parte de la competencia docente. Además, relatan que muchos profesores presentan dudas sobre el modelo de lengua que deben adoptar y que deben enseñar a sus alumnos. Para intentar solucionar este dilema, proponen una fórmula que contiene exponentes flexibles y que permiten que el profesorado adapte el modelo de acuerdo con la situación en la que se encuentra (Andión Herrero y Gil, 2013: 53):

$$ELE/L2 = \text{español estándar} + \text{variedad preferente} + \text{variedades periféricas}$$

Esta ecuación puede ser comprendida de una manera más amplia y completa, a través de la siguiente imagen:

⁷ Como el Corpus Diacrónico del Español (CORDE) o el Corpus del Nuevo Diccionario Histórico del Español (CDH), por ejemplo.

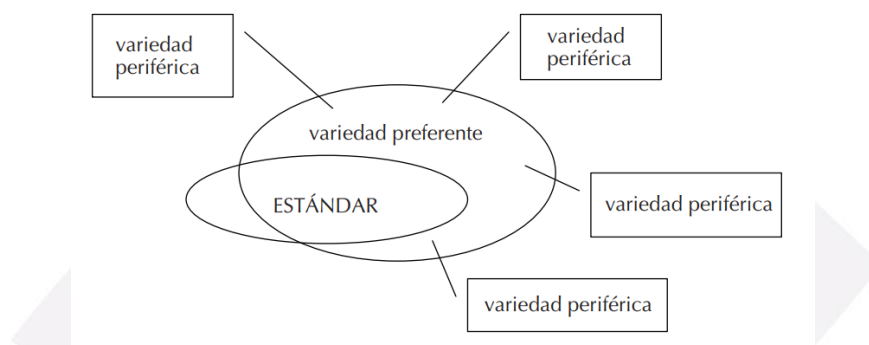


Figura 2: Español estándar, variedad preferente y variedad periférica (Fuente: Andión Herrero y Gil, 2013: 54)

Lo que las autoras apuntan es que el concepto de *estándar* está asociado a la escritura, a la corrección, a la cultura y a los hablantes. El *estándar*, según Moreno (2010 *apud* Andión Herrero y Gil, 2013: 54), “también es oral, lo ‘correcto’ y lo ‘culto’ no tienen carácter universal, el prestigio no es privativo de un modelo geográficamente localizado”. Como existe una complejidad para definir este término, las autoras optan por la asimilación de *estándar* a la lengua en general, a los elementos que son comunes a los hablantes de una comunidad lingüística y “con un grado de independencia más o menos alto de contextos específicos” (Andión Herrero y Gil, 2013: 54).

La variedad que está en el centro de la imagen, la *preferente*, se refiere al modelo de lengua que ha decidido usar el profesor, como un modelo principal para llevar al aula y para enseñar a los aprendientes. Por tanto, pertenecerán “las muestras de lengua que ejemplifican los contenidos lingüísticos, la mayoría de los textos (orales y escritos) del curso, los enunciados de los ejercicios de los materiales didácticos (manuales que usamos)” (Andión Herrero y Gil, 2013: 55). Para ello, es decir, para seleccionar cuál será la variedad *preferente*, el docente también puede tener en cuenta el objetivo del curso, las necesidades del alumnado, el contexto de enseñanza-aprendizaje. En Brasil, podemos tomar el ejemplo que mencionan las autoras, que comprende como una zona fuera de una comunidad hispanohablante (entorno heteroglósico), o sea, que no se habla español, pues la lengua oficial y vernácula es el portugués, en este caso.

Las *variedades periféricas*, el tercer paso de la fórmula, son diferentes de la variedad *estándar* y de la *preferente*. Esto significa que el alumno debe tener contacto y conocer muestras de lengua que:

no pertenecen al modelo concreto que se le presenta al aprendiz. [...]

La presencia de estas otras variedades propicia mostrar la diversidad

de realizaciones posibles para la misma lengua y completar su conocimiento real; desarrollar estrategias de comunicación [...] y educar en la tolerancia y la interculturalidad (Andión Herrero y Gil, 2013: 56).

Por otro lado, Moreno Fernández (2005) ofrece tres posibilidades consideradas como prototípicas denominadas: *modelo castellano*, *modelo más cercano* y *modelo general* y que se asocian con el punto de vista de Andión Herrero y Gil (2013). El modelo castellano se refiere, según el autor, a la norma culta castellana y está acorde con la norma académica. El modelo más cercano, a su vez, corresponde al que satisface los objetivos de quien aprende la lengua y también puede incluir la procedencia del profesor que es quien transmite “su variedad sea la que sea y esté donde esté” (Moreno Fernández, 2005: 747). Por último, el modelo general está relacionado con un modelo más general que sería el estándar.

Luego, el modelo castellano y el más cercano pueden ser considerados con la variedades preferentes y periféricas propuestas por Andión Herrero y Gil (2013) y el modelo general corresponde a la variedad estándar. Ambos autores están de acuerdo que la elección será determinada por muchos factores como intereses y perfil del alumnado, etc, eso significa que los contenidos y el programa del curso, la variedad adoptada son aspectos que deben ser considerados dentro de las necesidades funcionales de los aprendientes conforme apunta Corder (1973).

En oposición a lo que dice Andión Herrero y Gil (2013), Figueroa (2020) no está de acuerdo con el uso del término “variedad periférica”, propuesto por las autoras. El autor sugiere que se utilice una nueva denominación como “variedad complementaria”.

2.5 El PCIC y la variación lingüística

El *PCIC* fue publicado por el Instituto Cervantes en 2002. Se trata de un documento que tiene la finalidad de establecer y desarrollar los niveles de referencias del *MCER* al español, que puede ser utilizado por profesores de ELE como una herramienta de apoyo a la hora de la planificación de sus clases. El *PCIC*, en sus objetivos generales, considera el aprendiente como sujeto de su propio aprendizaje y se centra en tres dimensiones fundamentales: alumno como agente social, como hablante

intercultural (tanto en la dimensión cognitiva como actitudinal) y como aprendiente autónomo.

Al analizar lo que dice el *PCIC* en las tres dimensiones fundamentales, al considerar el alumno como hablante intercultural y sus respectivos objetivos, se hace necesario desarrollar una visión de la diversidad cultural característica de la lengua española. Para ello, el documento propone, en resumen, que el aprendiente aproveche este aspecto “como una fuente de enriquecimiento de la propia competencia intercultural”, lo que posibilitará la “activación estratégica de nuevos conocimientos - culturales, socioculturales y lingüísticos-, destrezas y actitudes para interpretar la nueva realidad desde una perspectiva plurilingüe y pluricultural” (*PCIC*, 2002). En lo que atañe a los referentes culturales, en las fases de aproximación, profundización y consolidación, el documento muestra que los objetivos propuestos implican, en suma:

(Fase de aproximación)

- Acceder a las muestras más representativas de la variedad y la riqueza de las culturas de los distintos países hispanos.
- Identificar los elementos más significativos y universales de los productos y hechos del patrimonio cultural de España e Hispanoamérica.

(Fase de profundización)

- Acceder a muestras variadas de las culturas de los distintos países hispanos de diferentes épocas y con distintas perspectivas de análisis.
- Analizar, valorar y opinar sobre los productos y hechos del patrimonio cultural de España e Hispanoamérica.

(Fase de consolidación)

- Acceder a un abanico amplio de fuentes de información sobre las culturas de los distintos países hispanos de diferentes épocas y con distintas perspectivas de análisis.
- Desde una perspectiva intercultural, aplicar el análisis crítico a la hora de considerar los productos y hechos del patrimonio cultural de España e Hispanoamérica (*PCIC*, 2002).

Los estudios de Chacón revelan que “en ocho de los trece inventarios del *PCIC* se incluyen anotaciones sobre variedades lingüísticas y culturales hispanoamericanas” (2016: 43) como es posible observar en la siguiente figura:

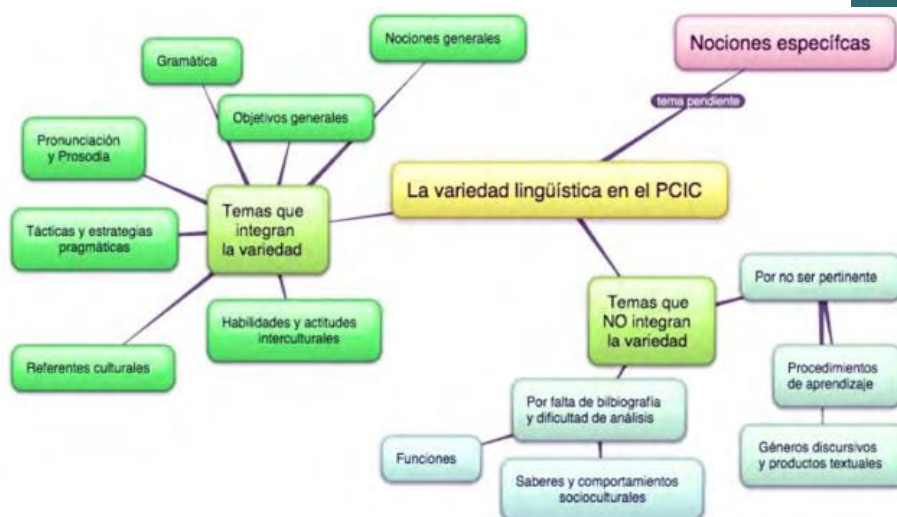


Figura 3: La variedad lingüística en el PCIC (Fuente: Chacón y Andión Herrero, 2017: 218)

Conviene mencionar que el *PCIC* adopta la variedad norte peninsular de España, ya que es donde está ubicado el Instituto Cervantes. Sin embargo, añade un punto interesante que es el hecho de que presenta, en los inventarios, ejemplos relacionados a otras variedades adoptadas, palabras o expresiones que son utilizadas en otros países hispanos. La diversidad del español no impide la comunicación entre sus hablantes, a pesar de ser una lengua plural y heterogénea y esta es una información importante para quien está aprendiendo. Asimismo, aborda el lenguaje coloquial, utilizado por la sociedad en determinados lugares, luego, no está basado solamente en lo normativo, sino en el uso real de la lengua.

2.6 Los documentos oficiales *PCN*, *PNLD* y *OCEM* de Brasil y la variación lingüística

Durante muchos años, se consideró la variedad peninsular como la más importante en el contexto de enseñanza de español en Brasil. Los primeros manuales didácticos⁸ utilizados en este país priorizaban esta variedad en detrimento de otras, los lingüistas consideraban que debería existir unidad en la enseñanza de la lengua española. Los materiales elaborados en la década de 90, publicados en España y adoptados para la enseñanza de español a brasileños omitían, a menudo, “cualquier forma o uso lingüístico diferente de los adoptados por los autores” (Ponte, 2010: 166).

⁸ Como el *Manual de Español*, de Idel Becker, publicado en 1945. También se puede mencionar obras elaboradas para brasileños como *Síntesis Gramatical de la Lengua Española* (autora María Teodora Rodríguez Monzú Freire) y *Curso Dinámico de Español* (autora María Eulalia Alzueta de Bartaburu), ambos publicados en la década de 80 (Paraquett, 2012).

La concepción era la de que la lengua es un sistema cerrado, sin articulación, considerando solamente la proximidad entre el portugués y el español, como muestra Paraquett (2012).

Los *PCN* componen un documento para la enseñanza media, que fue publicado en el año 2000, con la finalidad de proponer un ambiente de interactividad, diálogo y que hubiese construcción de significados a través de estos aspectos. Se basa en los principios definidos en las *Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira* (en español, *Ley de Directrices base de la Educación Nacional de Brasil, LDB*). No se trata solo de una colección de reglas para la labor docente, según Sousa, “son propuestas institucionalizadas que presentan ideas innovadoras para la transformación de objetivos, contenidos y didáctica de enseñanza” (2013: 45).

Este autor apunta que, de modo general, los *PCN* destacan la importancia de desarrollar la competencia comunicativa en el alumno de la enseñanza media (que sea capaz de hablar, leer, escribir y entender una lengua extranjera), esto le permitirá interactuar en distintos contextos de su cotidiano, tanto en el ámbito social como profesional. Este documento, según Paraquett (2012), orienta que presentar las variedades del español, incluyendo las que existen en América (como Chile, Uruguay, El Salvador, Argentina) y en África también (como en Guinea Ecuatorial, muchas veces oculta en libros didácticos de ELE), propicia al alumno el desarrollo de su percepción intercultural y la concienciación sobre la existencia de distintas variantes. Los *PCN* destacan que saber distinguir las variedades lingüísticas es algo imprescindible para desarrollar, en el estudiante, las competencias y habilidades que están ligadas a la contextualización sociocultural.

En la colección *Explorando o Ensino*, publicada por el Ministerio de Educación de Brasil (en adelante, MEC), Barros y Goettenauer (2010: 90) sostienen que se aprecia formar “un usuario competente en el idioma, sensible a la diversidad lingüística y cultural, que sea capaz de construir su propio discurso y reflexionar sobre distintas maneras de vivir en sociedad”. En lo que concierne a la producción de libros didácticos, Moreno Fernández (2005) resalta que el éxito de un material didáctico no está relacionado solo a su calidad didáctica, sino también a aspectos geolingüísticos y sociolingüísticos (a la información lingüística que contiene), pragmáticos y situacionales que deben ser tenidos en cuenta. El *PNLD* es un programa de políticas

públicas creado en 1985, por el MEC, con el fin de seleccionar obras didácticas y, después, evaluarlas y ofrecerlas de manera regular y gratuita a las escuelas públicas de enseñanza reglada. Peres (2015) relata que:

En un primer momento, las obras presentadas por las editoriales son evaluadas por un grupo de expertos seleccionados por el MEC, lingüistas, profesores de distintas universidades y de escuelas. Después, el MEC publica la guía de libros didácticos con reseñas de las colecciones aprobadas. Es importante destacar que, para cada asignatura, son aprobadas, por lo menos, dos colecciones. Luego, la guía llega a las escuelas y los profesores eligen, entre los libros aprobados, los que mejor se adecuan al proyecto pedagógico de su escuela (Peres, 2015: 720).

El *PNLD* es el segundo mayor programa que incentiva la evaluación y la distribución de libros didácticos de todo el mundo, según datos de la página *Brasil Escola*⁹ y beneficia a cerca de 30 millones de alumnos brasileños y casi 120 mil escuelas públicas de este país. Este documento establece que la variación lingüística debe ser contemplada en la enseñanza de lenguas extranjeras, en lo que respecta al proceso de selección y evaluación de libros. Además, la guía de elección de libros didácticos apunta que la lengua debe ser considerada en el contexto de la variación lingüística, sin estigmatizar otras variedades existentes. El programa contribuye a que mejore la calidad del libro utilizado por el alumno, aunque no sea más utilizado para la asignatura de lengua española desde 2019, debido a la revocación de la Ley n.º 11.161 de 2005 (que garantizaba la obligatoriedad de oferta del idioma en la enseñanza media) y a la publicación de la Ley n.º 13.415 de 2017.

Esta última menciona que la enseñanza del español es facultativa a partir de su divulgación, aunque sea la lengua extranjera que la mayoría de los alumnos brasileños eligen al realizar el *Exame Nacional do Ensino Medio* (*ENEM*, examen que les permite acceder a la universidad). Como muestran los datos¹⁰ del *ENEM* 2019, publicados por el Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, organismo vinculado al MEC): 2.673.579 eligieron el examen de español, mientras que 2.421.809 escogieron el de inglés. Hay muchas cuestiones por detrás de la opción por el

⁹ Información disponible en: <https://bit.ly/32nFr8s>. [Consulta: 22 de marzo de 2020]

¹⁰ Información disponible en: <https://bit.ly/3fD5FrI>. [Consulta: 22 de marzo de 2020]

español en el examen y de la revocación de la ley en Brasil, que no forman parte de los objetivos de este trabajo, pero creemos que es importante compartir estas informaciones para que se entienda un poco acerca de las políticas lingüísticas y del contexto de enseñanza en el país.

Elegir un libro didáctico que contemple las variedades de la lengua española implica, por tanto, “considerar requisitos coherentes con los propósitos del profesor y de la institución, con los objetivos y necesidades del alumno, así como las directrices señaladas en las leyes y documentos que rigen la educación brasileña, *LDB*, *PCN* y *OCEM*” (Barros y Goettenauer, 2010: 48). Se hace necesario analizar estos libros didácticos con el fin de promover un debate entre profesores para que, de manera crítica y sistemática, sea posible avanzar y lograr los cambios necesarios a la pedagogía de las lenguas en la actualidad, como señala Siqueira (2012 *apud* Carneiro, 2014: 6). A pesar de la revocación de la mencionada ley y de que el español ya no participe de la selección del *PNLD*, la Asociación de Profesores de Español de la provincia de Paraíba (APEEPB) logró la aprobación de una ley estatal (Ley n.º 11.191 de 2018) que garantiza la enseñanza del idioma en todas las escuelas gestionadas por el gobierno estatal. Por ello, los profesores siguen utilizando los materiales que han sido aprobados en convocatorias anteriores del programa, como muestran los resultados de nuestra investigación.

Otro documento importante publicado por el *MEC*, las *OCEM*, fue elaborado por docentes y discentes de la enseñanza pública, personal técnico y algunos representantes de la comunidad académica con el fin de permitir que hubiese un diálogo entre profesor y escuela acerca de la labor docente. El apartado sobre la lengua española ha sido publicado en uno de los tres volúmenes divulgados en 2006: *Lenguas, Códigos y sus tecnologías*. Estas orientaciones buscan promover “una reflexión que incluya indicadores para nortear la enseñanza del español, en este caso, en este nivel de educación” (Brasil, 2006: 129). La cuestión *¿Qué español enseñar?* surge otra vez, ahora en las orientaciones, más específicamente en la parte que se titula *Conhecimentos em Espanhol*. No obstante, el documento recomienda que se sustituya por *¿Cómo enseñar español, esa lengua tan plural, tan heterogénea?* Según las *OCEM*, los manuales didácticos y/o los profesores tratan la variación lingüística de manera reducida, destacando solamente una palabra que puede ser sustituida por otra. De esta manera, Ventura (2005 *apud* *OCEM*, 2006: 137) destaca que “el contacto que los

alumnos tengan con las variedades del español no se puede establecer solo a través de curiosidades léxicas”. Cabe mencionar que es fundamental que el profesorado de Brasil lea este documento, pues contiene orientaciones pedagógicas útiles que pueden servir para que reflexionen sobre la heterogeneidad de la lengua y sus variedades.

En el caso de la enseñanza reglada en Brasil, el manual didáctico es considerado como una referencia importante para que los individuos interioricen, en este caso, informaciones relacionadas a la cultura de la lengua extranjera estudiada. Muchas veces, es la única herramienta disponible en el aula, debido a la infraestructura de muchas escuelas públicas en este país. Luego, una manera para mostrarles estos aspectos se hace posible a través del contenido que está en el material didáctico.

A pesar de distintas concepciones, hemos adoptado en este trabajo que la variación lingüística debe ser abordada de acuerdo con lo que afirma Chacón (2016). La autora considera que el profesor y los materiales que adopta como referencia deben estar relacionados de manera transversal con otras variedades (Martín Perís, 2001 *apud* Chacón, 2016: 40). Asimismo, indica que el docente debe aprender a “secuenciar la variedad lingüística en el aula y proponer una suma de variedades que garantice el éxito de la comunicación de los estudiantes” (Chacón, 2016: 40).

Evidentemente, no se trata de entregarles una lista de vocabulario para que sepan las distintas palabras que hay en los países hispánicos, sino concienciarles de que es fundamental que reconozcan que una lengua es pasible de variación lingüística y que con la lengua española no es diferente. Esto significa que el alumno sabrá que, al viajar a un determinado país de habla hispana, podrá encontrar otras variedades y que no hay una mejor o peor que otra, o sea, cada país, cada región, cada ciudad tiene su manera de comunicarse y todas están aceptadas formando lo que conocemos como comunidades de habla que forman parte de una comunidad lingüística, como hemos mencionado anteriormente.

3. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Para lograr los objetivos propuestos, se realizó una investigación bibliográfica, documental y descriptiva, presentando un panorama sobre los documentos elaborados para la enseñanza de ELE en Brasil, como los *PCN*, el *PNLD* y las *OCEM*. Barros y Lehfeld (1990 *apud* Rodrigues, 2005: 138) definen la investigación descriptiva como la acción de describir el “objeto mediante la observación y recopilación de datos”,

mientras que Gil explica que la investigación bibliográfica se desarrolla “en base a materiales previamente elaborados, como libros y artículos” (2002: 44). Además, se caracteriza como documental porque, para encontrar y analizar datos, documentos, materiales bibliográficos, se hizo necesario seleccionar y compilar varias informaciones de fuentes que presenten autenticidad y credibilidad y que estén relacionadas con el área de investigación de este TFM. El objetivo de esta etapa ha sido presentar autores, aspectos y conceptos que contribuyen con la temática abordada en este trabajo.

La investigación también fue de carácter cualitativo, puesto que elaboramos una encuesta, dirigida a profesores de español de la enseñanza media en Brasil y que trabajan en escuelas ubicadas en la provincia de Paraíba. Esta etapa fue fundamental para recopilar informaciones acerca del perfil de los participantes, detalles sobre sus experiencias, sus concepciones sobre la variación lingüística en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua española, qué libro didáctico adoptan, y de qué manera buscan trabajar la integración de estos aspectos en sus clases de ELE.

La tercera etapa consistió en un análisis detenido de un corpus de manuales didácticos elaborados para la enseñanza de ELE a estudiantes brasileños. Analizamos, de acuerdo con los resultados de los cuestionarios, los libros de uso más frecuente empleados por los docentes-informantes. Verificamos cómo las editoriales abordan la variación lingüística, especialmente la variedad diatópica (relacionada con el tratamiento léxico, morfosintáctico y fonético-fonológico), eso se debe a que los resultados del cuestionario mostraron que los profesores la consideran como la más interesante para llevar al aula, como se explicará con más detalles a continuación. En cuanto a la variedad diatópica, Chacón (2016) añade que:

Si toda enseñanza debe integrar y respetar la diversidad como forma de riqueza y práctica democrática, la didáctica de lenguas integrará también las variedades dialectales en el currículo, con el objetivo de garantizar la comunicación de los estudiantes y de presentar la gran riqueza dialectal del español (Chacón, 2016: 37).

Por último, hemos planificado una guía didáctica y una aplicación, elaboradas con el fin de que los profesores aprendan cómo integrar las variedades de la lengua española, dirigida a los alumnos que forman parte del contexto de la enseñanza reglada en Brasil.

3.1 Metodología empleada para la encuesta a profesores de ELE

El procedimiento primordial para recoger datos para esta investigación ha sido la elaboración de la encuesta (a través de la herramienta Formularios de Google) y la participación de los docentes de ELE de manera individual, voluntaria y anónima. Los participantes han podido participar mediante un enlace compartido en el período entre mayo y junio de 2020, en el grupo de la APEEPB, solo los que actúan en escuelas públicas y en la enseñanza media han podido contestarla. El cuestionario (véase Anexo I) contiene 34 preguntas y fue pensado con la finalidad de verificar la percepción de los profesores acerca de la variación lingüística en las clases de ELE. Por tanto, contiene preguntas abiertas, 22 en total, (algunas no obligatorias) y 12 cerradas, que permiten obtener informaciones objetivas y sus opiniones de acuerdo con lo que consideran a lo largo de cuatro secciones: la primera para saber sobre el perfil de los profesores, la segunda está relacionada con la variación lingüística; la tercera, con los libros didácticos (si los adoptan o no) y la cuarta, se refiere a preguntas más detalladas para los que han escogido la opción “Sí” de la sección anterior.

3.2 Metodología empleada para el análisis de manuales didácticos de ELE

Los manuales didácticos seleccionados para análisis forman parte de los materiales aprobados por el *PNLD* y elaborados específicamente para las clases de ELE a brasileños. Para elegirlos, observamos los libros mencionados por los participantes de la encuesta y que formaban parte del programa, correspondiente a la cuestión: *Si ha respondido “Sí” a la cuestión 2, informe, por favor, el título del libro didáctico.* Además, como criterio para verificar cómo abordan la temática de la variación lingüística, optamos por dar relevancia a las variedades diatópicas. Esto coincide, una vez más, con los resultados obtenidos en el cuestionario en la pregunta de selección múltiple: *¿Cuál de las variedades lingüísticas a seguir le parece más interesante para llevar a la clase de ELE?* Esta información estará disponible en el análisis de las encuestas, como comprobaremos en el apartado 4.

Para ello, adoptamos, también, una metodología de índole cuantitativa y luego después, cualitativa, al considerar los criterios establecidos por el *PNLD* y las *OCEM*. En este caso, los libros forman parte de una colección de editoriales distintas: *Cercanía Joven*, de la editorial *SM*, y *Sentidos en Lengua Española*, publicado por la editorial

Richmond, ambos tienen tres tomos (uno para cada etapa de la enseñanza media), es decir, seis para análisis en total. Cabe mencionar que esos manuales están destinados a adolescentes brasileños entre 15 y 18 años en concreto. Cada uno de los libros tiene de media 160 páginas, luego, para ofrecer una mejor visualización de los datos, elaboramos tablas que se dividen en cuanto a la etapa que se refieren (primera, segunda o tercera), al tema (unidad), al predominio exclusivo de la variedad peninsular, por último, la presencia o ausencia de aspectos relacionados a la variación lingüística con algunos ejemplos encontrados. Asimismo, ofrecemos tablas que resumen si el libro contiene muestras de la variedad diatópica en cuanto al tipo de tratamiento (léxico-semántico, morfosintáctico o fonético-fonológico).

4. ANÁLISIS Y RESULTADOS

En este apartado, exponemos los datos obtenidos a partir de las respuestas de los docentes-informantes en la encuesta y en los manuales didácticos de ELE, presentando sus respectivos análisis y resultados.

4.1 Análisis de la encuesta a profesores de la provincia de Paraíba

La encuesta, difundida en un grupo de profesores, como se ha explicado en la sección anterior, ha obtenido la participación de 28 docentes durante el período antes mencionado. En primer lugar, se analizarán los datos que conciernen a la primera sección *Perfil del profesor* de la encuesta. Los resultados demuestran que el 60 % pertenece al sexo/género femenino, o sea, la mayoría, que es lo que ocurre en cursos de formación de profesores de Brasil, como también apunta Costa (2019) en su estudio. Eso quiere decir que colaboraron 17 mujeres y 11 hombres. El gráfico 1 presenta informaciones acerca del rango de edad de los docentes-informantes:

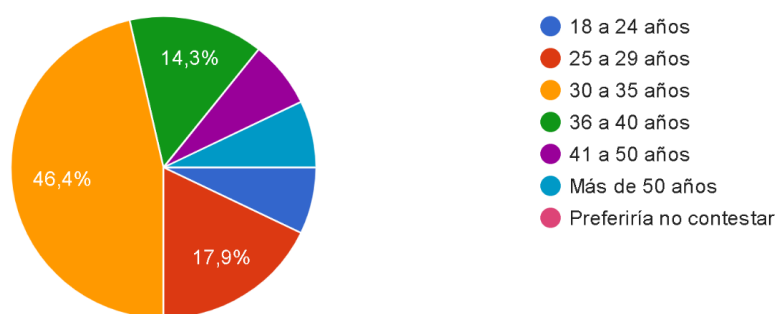


Gráfico 1: Rango de edad de los participantes (Fuente: elaboración propia)

Luego, se puede observar que un 46,4 % de los participantes tiene entre 30 a 35 años. En cuanto al nivel de formación profesional, un 50 % cuenta con un grado superior. No todos relataron la titulación, pero obtuvimos informaciones de que la mayoría estudiaron el grado en Letras Español (17), uno estudió solo Pedagogía y otro, Tecnologías Educativas. Dos, además del título en Letras Español, terminaron Pedagogía (2) y uno de ellos, además del grado en Pedagogía, terminó Letras Portuguesas (1). Cabe mencionar que, conforme la Ley n.º 11.191 de 2018 (enseñanza de español en la provincia de Paraíba), solo los que tienen el título en Letras Español/Filología Hispánica pueden ejercer como profesores de esta área en la enseñanza media. Como vemos, existe irregularidad en lo que se refiere a su cumplimiento, ámbito que no compete a este trabajo, pero se hace necesario mencionar dicha observación. Uno de los participantes relató que todavía no ha terminado el grado.

Un 46,4 % de los participantes hizo algún tipo de postgrado: 11 de ellos señalan que estudiaron especialización sin especificar el título, uno hizo un máster, otro está estudiando una especialización en metodología en enseñanza de lengua inglesa, mientras que otro es especialista en Psicopedagogía.

El gráfico 2 indica el resultado para la pregunta sobre si es el español su lengua materna o no:

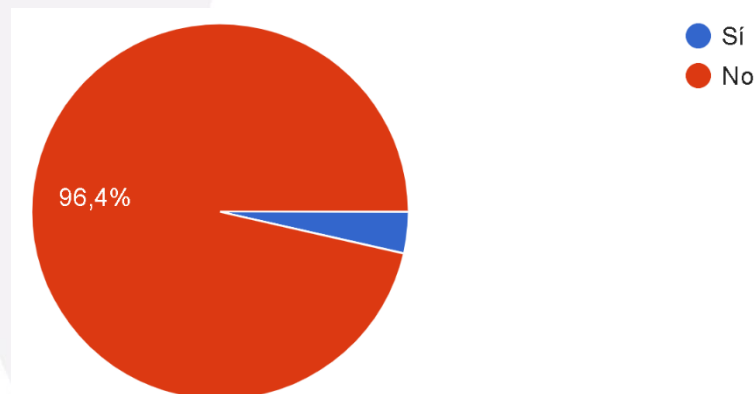


Gráfico 2: Profesores cuya lengua materna es el español (Fuente: elaboración propia)

A partir de estos datos, se puede constatar que 27 participantes son brasileños y solamente uno es nativo de algún país de habla hispana, en este caso, Chile (de la ciudad de Temuco). Pedimos que los que no fueran nativos especificasen cómo aprendieron español, algunos relataron que de manera autodidacta, mientras que otros, en academias o en la universidad durante el grado. Obtuvimos respuestas de participantes correspondientes a 15 ciudades: Areial (1), Barra de Santa Rosa (1),

Bayeux (1), Cajazeiras (1), Campina Grande (3), Conceição (1), Cuitegí (1), Jacaraú (1), João Pessoa (12), Junco do Seridó (1), Nova Olinda (1), Patos (1), Queimadas (1). Santa Rita (1) y Serra Branca (1). Cuando les preguntamos desde hace cuánto tiempo ejercen como profesores de español, el gráfico 3 expone lo que contestaron:

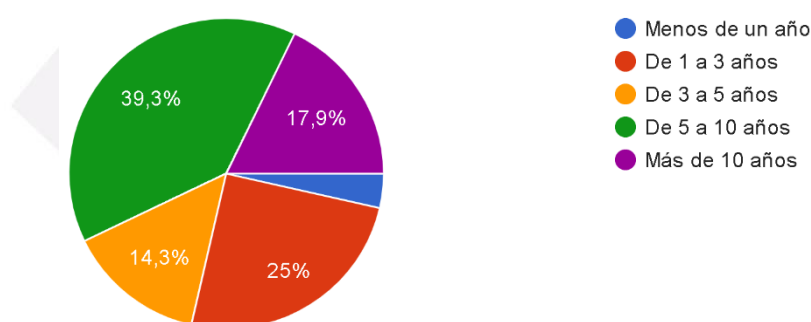


Gráfico 3: Experiencia docente de los encuestados (Fuente: elaboración propia)

Se puede observar que la minoría tienen menos de un año de experiencia, mientras que la mayoría ya trabajan como profesor de ELE desde hace, por lo menos, cinco años.

En lo tocante a la variación lingüística, sección 2 de la encuesta, al preguntar si consideran importante trabajarla en el aula de ELE, todos los participantes están de acuerdo que es un tema relevante. Como justificación, seleccionamos algunas de las siguientes respuestas¹¹ que consideramos de interés para el objetivo de esta investigación:

Es muy importante trabajar la variación en clases de ELE, pues por medio de ella mostramos las diversidades lingüísticas y sus ramificaciones (PROFE1)¹².

Son muchos países con sus variantes, es necesario conocer y reflexionar a respecto de estos aspectos (PROFE6).

En un idioma como el español no se puede desconsiderar su diversidad en lo que se refiere a la variación lingüística, porque ahí está su belleza. Además, los estudiantes no tendrán contacto con personas solo de un país, sino de varios, por lo tanto, es necesario que esté listo para entender los diversos fenómenos lingüísticos con los cuales se va a encontrar (PROFE12).

¹¹ Los ejemplos están de acuerdo con las respuestas conforme ortografía y redacción del participante.

¹² Para referirnos a los docentes-informantes, hemos adoptado esta forma de identificarlos.

Porque hay muchos países que hablan la lengua española y además no existe una variante 'estándar', lo mejor y correcto. Por lo tanto, es importante que los alumnos desde el primer día de clase conozcan la existencia de las variantes lingüísticas (PROFE24).

Es interesante ver cómo ha cambiado el punto de vista de docentes de ELE en Brasil y de la percepción que es una lengua plural, al contrario de lo que muestran estudios realizados por Bugel (1999), Irala (2004) y Santos (2016). Entre las respuestas, también nos gustaría destacar la siguiente opinión:

Es muy importante trabajar la cuestión de la variación lingüística en las clases de ELE, por el hecho de la lengua castellana/española ser muy diversa y presentar incontables variaciones, hasta por ser la lengua oficial de 21 países. Presenta entonces desde variaciones diafásicas hasta diatópicas. No se habla igualmente la lengua de Cervantes ni siquiera dentro de un país tampoco en todos los veintiuno (PROFE28).

Esto remite a la cuestión de la unidad y heterogeneidad característica de la lengua española, lo que se observa en lo que relatan otros docentes también: “la lengua es dinámica y heterogénea, hay varias formas de decir la misma cosa” (PROFE9) y “es necesario que el alumno sepa que el español es una lengua variable, que mismo que de su unidad hay una heterogeneidad” (PROFE26). Respecto a ello, consideramos lo que argumentó el PROFE23 para concluir la visión de pluralidad: “Es importante que los alumnos comprendan que ni todos os pueblos hispanos hablan de la misma forma, que la lengua varía demasiado y que es muy importante conocer sus variaciones”.

Para dar énfasis a una variedad preferente o a que el profesor debe atender a las necesidades del alumno, el PROFE21 reitera: “los alumnos deben tener la oportunidad de estudiar las variedades y elegir la que quieren utilizar”.

A continuación, les pedimos que explicasen qué entienden sobre la variación lingüística en el contexto de la lengua española. Se nota que, aunque todos consideren que debe ser abordada en el aula, hay inconsistencias en cuanto a lo que comprenden, es decir, eso demuestra que algunos no tienen un concepto claro a este respecto. Por un lado, hay algunas respuestas generalizadas como: “son las variantes de la Lengua

Española” (PROFE1), “la variedad del uso de la lengua” (PROFE21). Por otro, consideramos relevantes las siguientes observaciones:

La variación lingüística tiene que ver con las múltiples maneras que un hablante se expresa según diferentes aspectos, como el lugar donde está inserido, su comunidad, su sexo, su edad, etc. Estos aspectos se refieren no solamente en la pronunciación, sino en el vocabulario que utiliza, la estructura sintáctica y porqué no decir en el propio lenguaje corporal (PROFE12).

Hay muchas variaciones lingüísticas por razones históricas, geográficas, sociales, económicas. Además son acentos distintos que ocurren en la parte morfosintáctica, fonética, léxico (PROFE24).

Las opiniones de PROFE12 y PROFE24 tienen en consideración, en suma, las variedades diatópicas, diastráticas, diafásicas y diacrónicas, y el hecho de entender que pueden estar relacionadas con el ámbito morfosintáctico, fonético-fonológico y léxico, además del lenguaje corporal (comunicación no verbal), que también cambiará de acuerdo con el lugar en el que está el hablante. Sin embargo, las respuestas de PROFE1 y PROFE21 pueden indicar falta de formación específica o suficiente, asunto que alude a la siguiente cuestión: “¿Cree que ha recibido formación específica o suficiente para trabajar la variación lingüística con sus alumnos? Podemos constatar que algunos profesores relatan que el tema fue abordado de manera “general” en sus clases (PROFE5), que necesita bastante tiempo, ya que es un estudio muy “amplio” (PROFE21).

El PROFE24 afirma que sí, durante el grado y que las profesoras ayudaban “con metodologías, recursos, sugerencias basados en autores, plan de clases, objetivos”; el PROFE19 menciona que estudió “en algunas asignaturas durante el curso de Letras”. Asimismo, el PROFE12 y el PROFE20 afirman que tuvieron profesores tanto de España como de Argentina, Venezuela, Colombia, Brasil y pudieron entender fenómenos que están ligados a la temática. Por otra parte, la mayoría de ellos declaran que no por diversos factores, como: “tuve pocas asignaturas en la universidad con esa temática” (PROFE27), “no, siempre he recibido el español de España como el puro y correcto” (PROFE9), uno comenta que los profesores siempre inculcaron “el español de España” (PROFE22), otro apunta poco tiempo “en las clases de la

universidad” (PROFE4) y el PROFE26 asevera que la temática es mucho más de lo que vio en el grado: *“Habría que haber un enfoque más estricto sobre el abordaje por ser un contenido muy importante en su uso y aprendizaje”*.

No obstante, estamos de acuerdo con lo que puntualizaron algunos participantes: el hecho de que el profesor debe buscar dar continuidad a su formación profesional también de manera autónoma, es decir, actividades extracurriculares, como cursos de actualización docente y eventos. Esta cuestión está relacionada con las preguntas *“¿Cree que es necesario buscar formación sobre cómo trabajar la variación lingüística en el aula?”* y *“Le gustaría ampliar sus conocimientos acerca de la variación lingüística?”*, en las que todos eligieron la opción “Sí”, lo que consideramos como algo muy positivo, ya que la labor docente implica el estudio, aprendizaje y búsqueda de nuevos conocimientos de manera constante.

En lo que respecta a la cuestión (de selección múltiple) sobre cuál de las variedades lingüísticas les parece más interesante para llevar a la clase de ELE, el gráfico 4 indica cuál fue la que sobresalió:

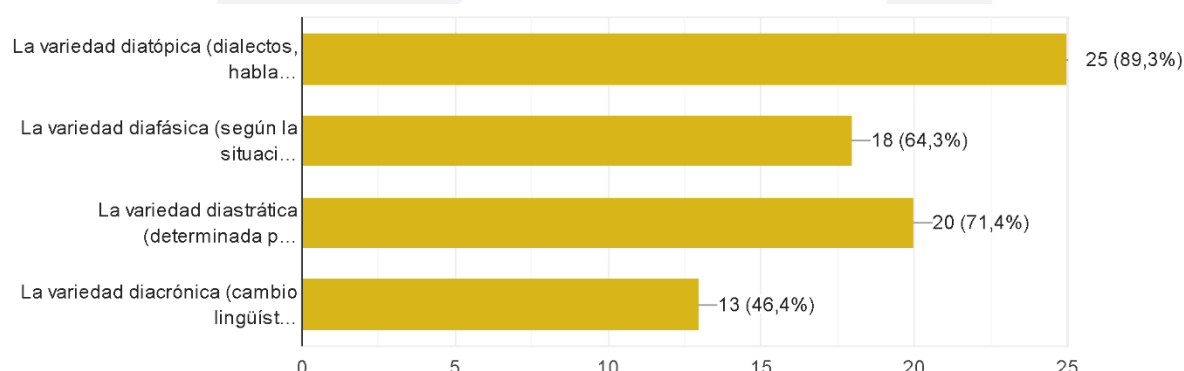


Gráfico 4: Variedades lingüísticas de interés para el profesorado de ELE en Brasil (Fuente: elaboración propia)

Se observa que la variedad diatópica -referente a dialectos, hablas locales y regionales- es la que se sobresale. Conviene subrayar que 11 participantes eligieron todas las opciones, ya que todas son válidas y contribuyen con la formación efectiva y desarrollo de la competencia comunicativa en el alumnado. Como justificación, el PROFE12 resalta: *“creo que cada una de ellas se debe hacer presente en algún momento”*, mientras que el PROFE20 afirma: *“la verdad es que todas son importantes”*.

En lo que incumbe a la motivación para trabajar el tema en el aula, por un lado, 24 participantes declararon que sí, dado que posibilita “*ampliar la formación*” de los alumnos (PROFE25), o que es en este aspecto que está la “*riqueza del idioma*” (PROFE12). El PROFE4 enfatiza que, aunque se sienta motivado, no tiene tiempo suficiente. Uno que no se siente tan motivado, como el PROFE13, apunta que va a depender del tema y juzga importante que:

Los alumnos tengan noción que hay variaciones y a lo largo de su experiencia con el idioma la descubran. No hace falta que el profesor esté a todo momento hablando acerca de eso, porque es para aprender el idioma y no para graduarse maestro.

Por otro lado, algunos justifican que hay factores que dificultan el abordaje, como libros que no trabajan la temática o que no orientan cómo llevarlas a la clase de ELE, falta de recursos tecnológicos y de materiales auténticos. Acerca de la relevancia del conocimiento sobre aspectos de la diversidad y la heterogeneidad de la lengua española, aunque la mayoría de las respuestas carecen de argumentación, los resultados demuestran que les permitirá a los alumnos una reflexión sobre el uso del español, evitará el choque cultural, fomentará el respeto a la riqueza cultural (rasgos lingüísticos y culturales), para que entiendan que un tipo de variedad no debe ser considerada mejor o peor que otra, asimismo, posibilitará trabajar el concepto de *alteridad*. Para abordar este tema en el aula, los profesores buscan explicar que no hay un español correcto o que no existe solo la variedad peninsular, utilizan materiales que sean auténticos, como audios y vídeos de distintas regiones. Trabajan el vocabulario (léxico y expresiones lingüísticas) y la norma o usos gramaticales propios de cada zona, además, seleccionan canciones, películas, programas de televisión, periódicos, cuentos (principalmente latinoamericanos, según el PROFE12) y memes.

Sobre las dificultades encontradas a la hora de explicarles a los discentes algo sobre la variación lingüística, los docentes-informantes declararon, en general, que el tema puede ser percibido a la medida en que se profundiza el estudio del idioma. Por ello, el profesor debe estar atento a los objetivos que pretende cumplir. No obstante, la mayoría de ellos creen que resulta complicado debido a cuestiones relacionadas con la complejidad del contenido (uno menciona que, a veces, *no tenemos respuestas que atiendan a todas las dudas*), con el elevado número de alumnos, con la existencia de

materiales que priman solamente la variedad peninsular. Una de las respuestas presenta la siguiente concepción: “*Doy clases en español y no puedo ser una referencia porque no he elegido una variación, uso todas*” (PROFE2). Conviene subrayar que es muy difícil que un profesor sepa todas las variedades del español, dado que hay innúmeras, dependiendo de la amplia zona geográfica.

El gráfico 5 presenta los datos de la pregunta “¿Los alumnos demuestran preferir alguna variedad de la lengua española?”:

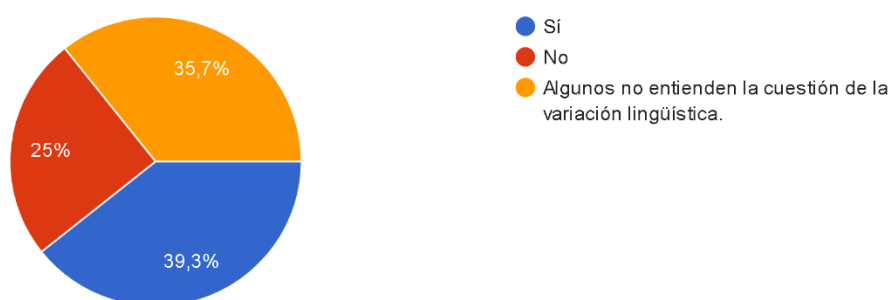


Gráfico 5: Preferencia de los alumnos sobre alguna variedad de la lengua española (Fuente: elaboración propia)

Se advierte que la mayoría de ellos prefieren alguna de las variedades y que un 35,7 % no tiene clara la temática, ya que es un contenido complejo, principalmente para jóvenes que forman parte del grupo de enseñanza media, pero es un aspecto que, en nuestra opinión, debe ser considerado a partir del primer contacto con la lengua española. Entre las variedades preferentes, se mencionan la de “Argentina”, la “mexicana”, la “de Colombia”, “latinoamericana”, “hispanoamericana”, la “de España”, la “peninsular”. Uno de los participantes comenta que “*prefieren la mexicana y argentina*” y que casi no preguntan sobre la variedad peninsular. Algunas de las respuestas no condicen con la pregunta: “*la variedad diatópica, variedad diafásica y variedad diacrónica*” (PROFE1) y “*el yeísmo*” (PROFE23).

Pasando a la sección sobre el libro didáctico, 27 profesores indicaron que tienen autonomía para planificar las clases y elegir el material que se trabajará en el aula. Solo 8 de ellos declararon que no adoptan un manual en las escuelas en las que trabajan, conforme el gráfico 6:

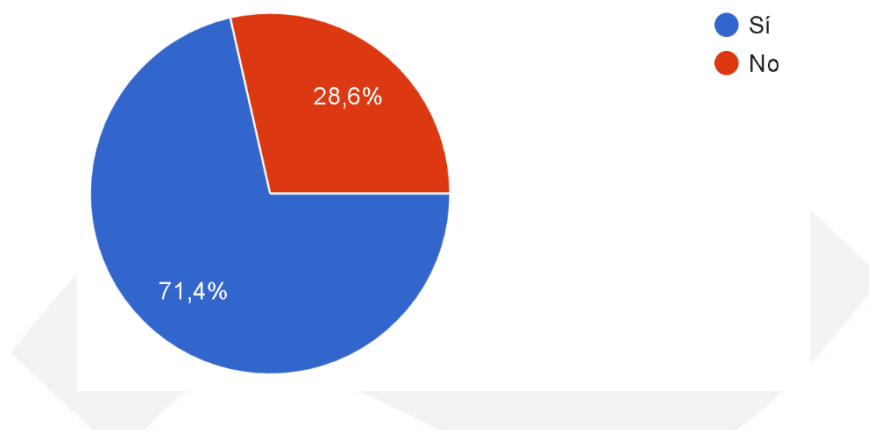


Gráfico 6: Porcentaje de profesorado que emplea un manual didáctico en sus clases de ELE
(Fuente: elaboración propia)

Eso se debe a algunos factores, a saber: cantidad insuficiente de manuales para el número de alumnos, la escuela no participó de la elección de libros por algún motivo o no tiene libros para distribuir a los discentes (infelizmente, a veces, ocurre en el contexto de enseñanza pública, por alguna razón) o porque prefieren elaborar sus propios materiales, alegando que utilizan textos auténticos y que adaptan a la realidad de sus grupos. Entre los que utilizan, los libros mencionados fueron los siguientes¹³: *Cercanía Joven* (10), *Lengua Viva* (2), *Sentidos en Lengua Española* (1), *Aula Internacional* (1), *Colección Vente* (1), *Nuevo Ven* (1), *Síntesis* (1), *Gente* (1). En lo que atañe a la elección de esos libros, algunos pudieron escogerlos, mientras que otros utilizan el que la coordinación/la escuela/el profesor que estaba antes adoptó. Lo correcto, de acuerdo con el *PNLD*, sería que el establecimiento y el docente eligiesen en conjunto (como apuntan el PROFE6, el 18 y el 28), pero, lamentablemente, no es lo que sucede en algunos institutos.

Al preguntarles si les gustaría utilizar otro libro didáctico, el 60 % señaló que no, mientras que los que contestaron que “Sí”, elegirían uno que presente más ejemplos de las variedades del español o mencionaron otros manuales como el *Enlaces* (también del *PNLD*), *Nueva Expansión*, *Colección Conecte*, etc.

A continuación, presentamos algunas de las respuestas a la pregunta “¿Cree que el libro adoptado trabaja la variación lingüística?:

Se sabe que no mucho, pues los libros son todos de España y cuando hay algo muy precario acerca de la variación, generalmente es imitado por un español, aunque hay

¹³ No conseguimos identificar el manual citado por un participante.

<i>audios de nativos también</i> (PROFE13). Este profesor informa que busca apoyo en distintos libros.
<i>No mucho. Todos los libros en Brasil tienen su origen en España, por lo tanto, poco se preocupan en trabajar la variación. Eso es por interés del profesor</i> (PROFE18). Este utiliza el manual <i>Vente</i> .
<i>No. Trae pocas muestras de lengua presentando variaciones</i> (PROFE27). Este utiliza el libro <i>Cercanía Joven</i> .
<i>Sí, seguramente se concentra en varios aspectos desde el lingüístico hasta el cultural</i> (PROFE7). Este docente relata adoptar varios materiales.
<i>Sí, hay un abordaje, pero no orienta cómo utilizar. A través de textos, audios, gramática y vocabulário de algunas zonas lingüísticas y países</i> (PROFE26). Este también adopta el libro <i>Cercanía Joven</i> .

El hecho de que algunos informantes relataran que todos los libros utilizados en Brasil son de editoriales españolas, demuestra que desconocen el propio *PNLD* y los documentos que rigen la educación en Brasil.

Para concluir, por lo que respecta a la última pregunta de la encuesta, la mayoría de los profesores afirman que la variedad predominante en los manuales es la peninsular. Algunos mencionan que también abordan aspectos de Latinoamérica, mientras que otros contestaron “*variación diafásica y variación diatópica*” (PROFE7), “*diacrónica y diafásica*” (PROFE3). Uno declara que no sabe identificar al responder “*Ni idea*” (PROFE20). En lo que se refiere a los ejemplos solicitados (muchos no han contestado, lo que demuestra cierta inconsistencia en la información): uso del *vos*, uso de *vosotros*, uso de interdental, el léxico (con palabras como *chaval*, *tapas*, etc.).

En realidad, se nota una percepción superficial en las respuestas de algunos participantes, ya que no profundizan la temática de la variación lingüística en sus respuestas, que son escuetas en su mayoría. Entendemos que resulta difícil abordar tantas cuestiones al tener un número elevado de alumnos por aula, como lo constatamos al analizar los datos.

El hecho de que la escuela elija el libro didáctico que será utilizado en la clase de ELE implica una serie de consecuencias, como no conocer la diversidad y heterogeneidad de la lengua española (aunque sabemos que es una práctica que muchos institutos adoptan), sin permitir que el propio profesor pueda optar por uno que atienda a las necesidades del alumnado y que posibilite un aprendizaje más efectivo y significativo.

En lo que se refiere a la pregunta sobre si desean ampliar sus conocimientos sobre variación lingüística, tras el término de este trabajo, se ofrecerá una guía con sugerencias didácticas sobre este tema. Para ello, se utilizará este estudio con sus resultados, además de la investigación a partir de la bibliografía estudiada y, por fin, se compartirá una serie de recursos didácticos mediante una aplicación web que hemos creado a tal efecto para que los profesores puedan aplicarla en las clases de ELE. Obviamente, podrán adaptarla y mejorarla conforme sus necesidades. Además, podrán utilizarla en el momento que estimen oportuno, pero la finalidad principal de esta fase es hacer útil todo lo investigado para contribuir con la formación del profesorado de Paraíba y con la integración de las variedades lingüísticas del español en el aprendizaje de ELE de los alumnos brasileños.

En este subapartado, presentamos lo que contestaron los docentes-informantes a través de las informaciones encontradas en la encuesta. A partir de ella, se analizó, de manera exhaustiva, la percepción de los profesores acerca de la variación lingüística, cómo llevan este tema a la clase de ELE, qué libro didáctico adoptan, entre otros aspectos relevantes para este trabajo. Las consideraciones de este análisis, se presentarán en el subapartado 4.3.

4.2 Análisis de la variación lingüística en un corpus de manuales de ELE empleados en Brasil

Este apartado se divide en dos subapartados, en los que se presentarán los datos obtenidos mediante el análisis de seis libros didácticos: tres tomos de la colección *Cercanía Joven* y otros tres de *Sentidos en Lengua Española*. Reiteramos que la elección de estos manuales se dio por medio de los resultados de la encuesta con los profesores, además de que fueron aprobados por el *PNLD* para la enseñanza del español en Brasil. Cabe mencionar que los libros publicados por el programa no tienen un nivel en específico, ya que abordan contenidos en general. Esto también sería una crítica a la

producción de estos manuales didácticos, puesto que no consideran que es el primer contacto del alumno, en general, con la lengua española. Como son tres años en la enseñanza media, podrían planificarlos de manera gradual y seguir una secuencia para que fuese posible atribuir un nivel. Por tanto, no podemos precisar a qué nivel del *MCER* (o del *PCIC*) están relacionados. Analizamos cada uno de ellos de manera individual para constatar si predominaba la variedad peninsular o no y verificamos si había algún ejemplo de variedades diatópicas, diafásicas, diastráticas o diacrónicas. Por fin, acotamos el análisis al tratamiento de la variedad diatópica, centrándolo en actividades explícitas en el ámbito léxico-semántico, morfosintáctico y fonético-fonológico. En 4.3 presentaremos los resultados del análisis de las dos colecciones de manera conjunta, aportando nuestras consideraciones a partir de lo constatado en este detallado análisis.

4.2.1 Colección *Cercanía Joven*

La colección publicada por la editorial *SM* se titula *Cercanía Joven*¹⁴. En la presentación de cada uno de los libros, las autoras ponen énfasis en el hecho de que el español es una de las lenguas más habladas en el mundo y que es oficial de muchos países vecinos de Brasil, lo que, a partir de ahí, empieza a mostrar al alumno el carácter pluricultural de esta lengua.

Asimismo, explicitan una lista de factores que les ayudará a comprender y expresarse en español, un ejemplo de esto es lo que muestra la figura 4 (correspondiente al libro 1):

¹⁴ Elaborada por las autoras brasileñas Ludmilla Coimbra (Máster en Letras, profesora de la enseñanza superior en la Universidad Estatal de Santa Cruz, Brasil, e investigadora en el área de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lengua Extranjera) y Luíza Santana Chaves (doctora en Estudios Literarios y profesora de español en la Universidad Federal de Minas Gerais). La editora responsable se llama Ana Luíza Couto, graduada en Letras y postgrado en Traducción y con experiencia en edición de libros didácticos.

- identificar los países hispanicos y ubicarlos en el mapa;
- aprender el alfabeto y fijarte en las variedades de pronunciación de consonantes y dígrafos: c, s, y, ll;
- enterarte de la función de los documentos cédula de identidad, pasaporte y visa para hacer viajes internacionales;
- leer y oír entrevistas con deportistas hispanicos famosos, como Lionel Messi, Diego Maradona y Blanca Manchón;
- saber decir la hora, usar los tiempos verbales del indicativo y emplear los signos de puntuación;
- escuchar canciones originalmente grabadas por cantantes, cantautores y bandas famosos de Brasil y del mundo hispanico: Los Coyotes, Juan Luis Guerra, Joseito Fernandez, Ary Barroso, Pablo Milanés, Roberto Carlos y Erasmo Carlos;
- escribir postales, con expresiones de saludos y despedidas;
- conocer el léxico de nacionalidades, datos personales, familia y tipos de alojamientos, medios de transporte, entre otras palabras y expresiones;
- informarte por medio de infográficos temáticos sobre las dictaduras militares chilena y argentina;
- reflexionar sobre política leyendo el discurso de Salvador Allende y realizando un debate sobre voto obligatorio y voluntario;
- aventurarte con la narración de un gol del equipo argentino de fútbol Boca Juniors;
- producir un folleto turístico bilingüe inspirado en los cuentos de Julio Cortázar;
- organizar una antología ilustrada a partir de la lectura de crónicas de Juan Villoro y Eduardo Galeano;
- elegir repertorio musical a partir de la lectura de narrativas y de poemas de Mario Benedetti.

En fin, es tener acceso a un mundo más amplio e interconectado. Este viaje está hecho para quienes tienen sed de conocimiento y placer.

¡Bienvenido(a) al mundo hispanohablante!

Figura 4: Presentación *Cercanía Joven 1* (Fuente: Coimbra et al., 2016)

Al presentar la estructura de la obra, explican los varios apartados que contiene el material. En lo que atañe al tratamiento de la variación lingüística en la clase de ELE, estos son los que corresponden a la sección titulada *Escucha* (Figura 5):

ESCUCHA

¿QUÉ VOY A ESCUCHAR?
¿Quieres saber qué escucharás? Aquí, descubrirás si se trata de una noticia, una entrevista, una canción... Además, conocerás la temática de esos textos orales: ¿deporte?, ¿política?, ¿amor?

ESCUCHANDO LA DIVERSIDAD DE VOCES
En este apartado escucharás a varias personas hablando español. Te propondremos tareas distintas: encontrar palabras intrusas, ordenar el texto, relacionar imágenes con lo que escuchas, entre otras estrategias de comprensión intensiva, extensiva y selectiva.

COMPRENDIENDO LA VOZ DEL OTRO
Aquí hay preguntas de reflexión sobre lo que escuchaste. Además, podrás expresar tu opinión sobre la temática en cuestión. ¿Quieres comprender al otro y expresar tus ideas? ¡Participa!

OÍDO PERSPICAZ: EL ESPAÑOL SUENA DE MANERAS DIFERENTES
Las letras, sus sonidos, los acentos... Aquí pondrás atención en la pronunciación y en la ortografía de la lengua española. Entrarás en contacto con las diferencias y variedades de ese idioma.

Figura 5: Sección *Escucha* - *Cercanía Joven* (Fuente: Coimbra et al., 2016)

Además, a lo largo de las unidades, el alumno podrá encontrar lo que las autoras nombran *boxes de apoyo* (figura 6):

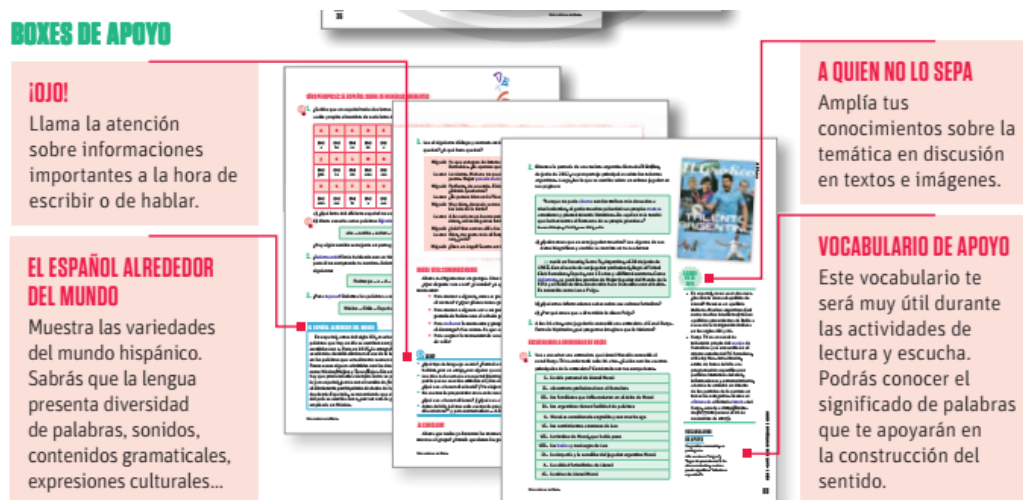


Figura 6: Boxes de apoyo - Cercanía Joven. (Fuente: Coimbra et al., 2016)

Cada tomo contiene 3 unidades, subdividas en dos capítulos cada una. En la primera parte de las unidades 1, 2 y 3, se presentan los objetivos que se pretenden cumplir a lo largo de cada capítulo. En primer lugar, hemos verificado que en la colección no prima de manera exclusiva la variedad peninsular y hemos detectado que sí hay presencia de los tipos de variedades lingüísticas (diacrónica, diafásica, diatópica y diastrática) a lo largo de las unidades¹⁵ tanto de manera explícita como implícita, es decir, en carácter general.

4.2.1.1 Cercanía Joven 1

En cuanto al tomo 1, la primera unidad aborda la pluralidad y diversidad de la lengua española; la segunda, trabaja la salud, abarcando deportes y drogas; finalmente, la tercera unidad trata el tema de la ética y de la ciudadanía.

Al empezar con el título *El mundo hispanohablante: ¡viva la pluralidad!*, el libro presenta un mapa, en el que el alumno puede identificar los países que utilizan el español como lengua oficial desde el principio, además, propone un breve análisis de necesidades para identificar los intereses del discente al estudiar el idioma, como muestra la figura 7:

¹⁵ Véase: para el análisis de *Cercanía Joven 1* (Anexo II, página 90); para *Cercanía Joven 2* (Anexo II, página 98); para *Cercanía Joven 3* (Anexo II, página 105).



Figura 7: Unidad 1 – Cercanía Joven 1 (Fuente: Coimbra et al., 2016: 10 y 11)

De manera general, se nota que busca trabajar la diversidad lingüística a partir del primer momento en el que el alumno empieza a estudiar la lengua española, pues presenta su carácter heterogéneo. En lo que se refiere a la variedad diatópica, la tabla 1 presenta el tipo de tratamiento encontrado:

UNIDAD	VARIEDAD DIATÓPICA EN CUANTO AL TIPO DE TRATAMIENTO	EJEMPLOS
Unidad 1 (Capítulos 1 y 2)	Léxico-semántico (documentos personales de distintas zonas geográficas)	Página 13 Página 24 Página 26 Página 37
	Morfosintáctico (formas de tratamiento: <i>tú, vos</i>)	Página 16 Página 17 Página 43
	Fonético-fonológico (pronunciación de las letras del alfabeto)	Página 15
Unidad 2 (Capítulos 3 y 4)	Léxico-semántico (deportes, maneras de decir las horas)	Página 71 Página 75 Página 76
	Morfosintáctico (voseo y uso del pretérito perfecto compuesto)	Página 67 Página 156
	Fonético-fonológico (<i>yeísmo</i>)	Página 70
Unidad 3 (Capítulos 5 y 6)	Léxico-semántico (vocabulario de Chile)	Página 99
	Morfosintáctico	-
	Fonético-fonológico (<i>seseo</i>)	Página 118

Tabla 1: Variedad diatópica – Cercanía Joven 1 (Fuente: elaboración propia)

Se puede ver que el esquema muestra características de las variedades encontradas en las actividades propuestas en el *Cercanía Joven 1* (véase Anexo II).

Entre otros aspectos, cabe destacar la presencia del *voseo* (característico de una de las variedades hispanoamericanas, en específico, de la rioplatense, cfr. Anexo II, página 17) y del *vosotros* (característico de la variedad peninsular), lo que caracteriza el tratamiento morfosintáctico. Con relación al léxico, este manual presenta vocabulario relacionado con transportes, documentos, deportes, las horas y vocabulario de apoyo para explicar el uso de una palabra en determinado país (figura 8):

Carabinero:
policía, en Chile. Lleva este nombre debido a que los soldados usaban la carabina, que es una forma de fusil o rifle, arma larga de fuego.
Felonía:
deslealtad, acción fea.

Figura 8: Unidad 1 – Cercanía Joven 1 (Fuente: Coimbra et al., 2016: 90)

Para explicar el uso de *ser* o *estar*, hay un ejemplo que emplea el *vos* como algo perteneciente de la lengua española, sin estar en un cuadro aislado de curiosidad como sucede en otros libros de enseñanza/aprendizaje de ELE (véase Anexo II, página 16). La figura 9 retrata una sección que se titula *¡Ojo!*, en la que no especifica el uso del *voseo* de manera adecuada, puesto que generaliza al afirmar que va a depender de la región. Sería interesante que las autoras hubiesen añadido las regiones en las que se utiliza. Además, es posible identificar la presencia de la variedad diafásica, pues explica al alumno las distintas formas de tratamiento en español (en qué ámbitos, como el familiar o de amistad), como el *tú*, *usted*, *vosotros* y menciona algunos países como ejemplo.

¡OJO!

PARA DIVULGAÇÃO

En español hay formas distintas de tratamiento:

- En el tratamiento formal se usa *usted* (singular) y *ustedes* (plural) en todos los países hispanohablantes, pero se puede usar la forma *usted* en ámbito familiar o de amistad en algunos países de América, como en Chile o en Colombia.
- En el tratamiento informal, en España se usa *tú* (singular) y *vosotros* (plural). Actualmente, *vosotros* no se utiliza en Hispanoamérica.
- En Hispanoamérica, el tratamiento informal puede ser expresado por *tú* (singular) y *ustedes* (plural) o por *vos* (singular) y *ustedes* (plural), según el país o zona. La conjugación de los verbos con el pronombre *vos* varía dependiendo de la región.

Figura 9: ¡Ojo! - Cercanía Joven 1 (Fuente: Coimbra et al., 2016: 17)

Como ejemplos del tratamiento fonético-fonológico, encontramos actividades que explican las diferencias de variantes en la pronunciación de las letras del alfabeto, el dígrafo *ll* y la letra *y* (*yeísmo*) y el *seseo/ceceo*. Para explicar el contraste entre el pretérito indefinido y el perfecto compuesto, solamente en el apartado *Chuleta Lingüística* (al final del libro, en la página 156) el alumno encontrará información, lo que entendemos que se podría haber presentado durante la unidad, principalmente porque se utiliza el perfecto compuesto con más frecuencia en las variedades de España que en las de Hispanoamérica (el indefinido lo sustituye).

4.2.1.2 Cercanía Joven 2

El libro 2 tiene, en la primera unidad, la finalidad de mostrar la pluralidad lingüística de los países de habla hispana. Mientras que, en la segunda, se promueve un debate sobre el consumo y, en la última, una discusión sobre temas como alimentación, comidas y dónde comprarlas. En lo que concierne al abordaje de la variedad diatópica, se puede observar que predomina el tratamiento léxico-semántico como muestra la siguiente tabla:

UNIDAD	VARIEDAD DIATÓPICA EN CUANTO AL TIPO DE TRATAMIENTO	EJEMPLOS
Unidad 1 (Capítulos 1 y 2)	Léxico-semántico (nacionalidades, muletillas, aspectos culturales)	Página 13 Página 24 Página 25 Página 49
	Morfosintáctico	-
	Fonético-fonológico (/d/ intervocálica)	Página 36
Unidad 2 (Capítulos 3 y 4)	Léxico-semántico (prendas de vestir, vocabulario de distintas zonas geográficas)	Página 68 Página 72 Página 86
	Morfosintáctico (imperativo <i>vos</i>)	Página 69
	Fonético-fonológico	Página 72
Unidad 3 (Capítulos 5 y 6)	Léxico-semántico (alimentos, tipo de tiendas, transportes)	Página 111 Página 120 Página 122 Página 124 Página 126 Página 128
	Morfosintáctico	-

	Fonético-fonológico	
--	---------------------	--

Tabla 2: Variedad diatópica – Cercanía Joven 2 (Fuente: elaboración propia)

El *Cercanía Joven 2* incorpora diversas características de la lengua y la cultura hispana. Se pone de relieve que añade informaciones muy importantes acerca de otros idiomas (oficiales o no) que forman parte de Europa (España), Hispanoamérica y África (Guinea Ecuatorial, en específico). Podemos ver un ejemplo de una de estas actividades en la siguiente figura:

2. Lee las siguientes informaciones sobre las lenguas amerindias.

[...] El náhuatl era el idioma que hablaban los aztecas, y antes de la llegada de los españoles funcionaba como lengua franca o común dentro de su imperio. Actualmente, lo hablan unos 2 millones de habitantes en México, Guatemala y El Salvador. El quiché es la lengua maya más conocida y la hablan en el sur de México, en Guatemala y en Honduras más de medio millón de personas. Ya en América del Sur, los idiomas actuales más vigentes y reconocidos son el quechua, el aimara, el guaraní y el mapuche. El quechua era el idioma oficial del imperio Inca. Hoy en día, el quechua se habla desde el sur de Colombia, pasando por Ecuador, Perú, Bolivia y hasta el norte de Argentina, y lo hablan aproximadamente 11 millones de personas. El aimara también se habla en Bolivia y Perú, pero tiene menos hablantes que el quechua, unos tres millones. El guaraní se habla sobre todo en Paraguay. Finalmente, el mapuche es el idioma indígena más hablado de Chile. Se calcula que actualmente lo usan medio millón de personas. Otras lenguas, en cambio, tienen un reducido número de hablantes. [...]

Mos-Ki Ltd. Lenguas indígenas y políticas del lenguaje en América Latina. Disponible en: <<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero45/lengindi.html>>. Acceso el 7 de enero de 2016.

Ahora, con base en tu lectura y en tus conocimientos del mundo, identifica los países numerados en el mapa a continuación. Luego, construye una tabla en tu cuaderno relacionando los países con las lenguas amerindias.

Disponible en: <<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero45/lengindi.html>>. Acceso el 5 de marzo de 2016.

3. Conoce algunas palabras que la lengua española heredó de otras lenguas habladas en América:

Figura 10: Otras lenguas - Cercanía Joven 2 (Fuente: Coimbra et al., 2016: 24)

Para trabajar la variedad léxica, encontramos palabras del español que derivan de otras lenguas habladas en África y en América (cfr. Anexo II, página 36), vocabulario sobre prendas de vestir, sobre el género discursivo *valla publicitaria*, y de alimentos como *palomitas*, que pueden recibir otros nombres a depender del país o zona debido a la variación diatópica de la lengua. Este libro presenta más informaciones específicas sobre el español que el primer tomo, pues profundiza la cuestión de la pluralidad y heterogeneidad diatópica del español. Entendemos que esto se debe a que los alumnos ya han tenido contacto con la diversidad de la lengua en el manual anterior

y, ahora, pueden agregar más sobre el asunto, ya que se espera que consigan comprender e interiorizar mejor estas características. Además, contiene aspectos pertenecientes a países de habla hispana de distintos continentes (África, América y Europa).

4.2.1.3 Cercanía Joven 3

El tomo 3 tiene el propósito de trabajar temas como el medio ambiente y consumo (unidad 1), el trabajo y la ciudadanía (unidad 2) y la sexualidad (unidad 3). Nuestro análisis, una vez más, demuestra que la variedad diatópica de tratamiento léxico-semántico es la que se sobresale, frente al resto de variedades del español susceptibles de ser integradas en la enseñanza de ELE.

UNIDAD	VARIEDAD DIATÓPICA EN CUANTO AL TIPO DE TRATAMIENTO	EJEMPLOS
Unidad 1 (Capítulos 1 y 2)	Léxico-semántico (vocabulario de Cuba, género discursivo historieta/tebeo/tira, maneras de responder al teléfono)	Página 15 Página 21 Página 38
	Morfosintáctico	-
	Fonético-fonológico	-
Unidad 2 (Capítulos 3 y 4)	Léxico-semántico (términos genéricos)	Página 77
	Morfosintáctico (uso del <i>vos</i>)	Página 62 Página 63
	Fonético-fonológico	-

Tabla 3: Variedad diatópica – Cercanía Joven 3 (Fuente: elaboración propia)

Como se puede ver, solo las unidades 1 y 2 contienen ejemplos explícitos de la variedad geolectal. Además, se nota que no mencionan aspectos relacionados con el tratamiento fonético-fonológico. Este libro presenta algunos términos relacionados con las historietas (tebeos, tiras), tal y como se aprecia en la siguiente figura:

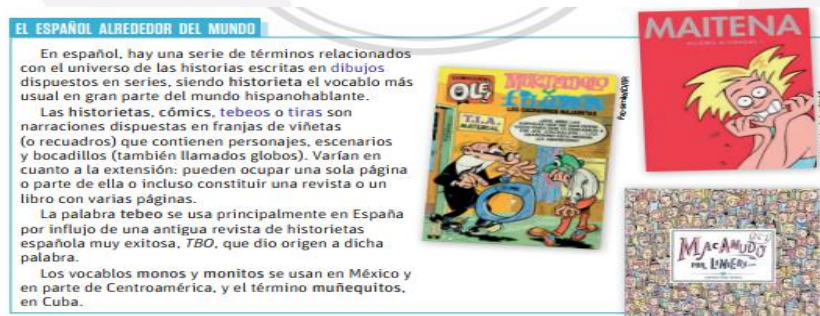


Figura 11: Ejemplo de vocabulario relacionado con historietas - Cercanía Joven 2 (Fuente: Coimbra et al., 2016: 21)

Se observa que añaden otras voces que se refieren a este mismo género literario y que pertenecen a distintas variedades. Asimismo, los ejemplos de uso que proponen, aportan aspectos pragmáticos y socioculturales que pueden ser trabajados en la clase de ELE. En lo que respecta al tratamiento morfosintáctico, encontramos siempre el *vos* en las tablas de conjugaciones, como en la del subjuntivo, por ejemplo, y explicaciones sobre el *leísmo* (cfr. Anexo II, página 129).

4.2.2 Colección *Sentidos en Lengua Española*

La colección *Sentidos en Lengua Española*¹⁶ tiene la finalidad de desarrollar prácticas en el idioma español, conforme apunta la editorial *Richmond*, además de fomentar la lectura crítica del discente y la autonomía del docente para planificar su trabajo de acuerdo con la realidad del alumnado. Las autoras, en el manual del profesor, señalan que los tres libros contienen textos que representan las comunidades hispanohablantes, lo que permite acceder a diversas variedades de la lengua española en distintos niveles de descripción lingüística (morfológicos, fonéticos, etc.), además de proporcionar el contacto con la diversidad social. No obstante, en la presentación del libro a los alumnos, no mencionan nada sobre variación lingüística o el carácter heterogéneo del español. Cada uno de ellos tiene cuatro unidades, que se dividen en varios ejes temáticos. También hemos analizado si hay predominio exclusivo de la variedad peninsular a lo largo de cada uno de los tomos y si presentan ejemplos de otros tipos de variedades¹⁷.

Las explicaciones sobre las variedades de la lengua española suelen aparecer, de manera explícita, en una sección que se titula *Sigue la pista*, que contextualiza y amplía los sentidos de palabras y expresiones.

¹⁶ Elaborada por las autoras Elzimar Goettenauer Marins Costa, profesora de la Universidad Estatal de Minas Gerais y Luciana Maria Almeida de Freitas, docente de la Universidad Federal Fluminense (ambas doctoras en Letras Neolatinas y docentes universitarias).

¹⁷ Véase: para el análisis de *Sentidos en Lengua Española 1* (Anexo III, página 108); para *Sentidos en Lengua Española II* (Anexo III, página 110); para *Sentidos en Lengua Española 3* (Anexo III, página 111).

4.2.2.1 Sentidos en Lengua Española 1

El primer libro de la colección contiene cuatro unidades que se dividen en los siguientes temas: la lengua española y las culturas hispánicas, identidad y ciudadanía, no discriminación y descubrimiento y conquista de Hispanoamérica. Al analizarlo, hemos constatado que solo la unidad 3 presenta ejemplos de la variedad diatópica de tratamiento léxico-semántico y morfosintáctico:

UNIDAD	VARIEDAD DIATÓPICA EN CUANTO AL TIPO DE TRATAMIENTO	EJEMPLOS
Unidad 3	Léxico-semántico (vocabulario de variedades hispano-americanas)	Página 66
	Morfosintáctico (imperativo vos)	Página 76 Página 81 Página 83

Tabla 4: Variedades lingüísticas – Sentidos en Lengua Española 1 (Fuente: elaboración propia)


Se puede observar que casi no hay actividades o ejemplos que muestren las variedades de manera explícita, es decir, no consta ninguna información sobre las variedades, el uso del *voseo* en determinadas regiones o cuestiones pragmáticas relacionadas con el español. Sin embargo, desde la unidad 1, las autoras demuestran la diversidad de la lengua a través de un mapa titulado *América Invertida* (de Joaquín Torres García, pintor uruguayo) con el objetivo de promover acercamiento a la cultura y a la diversidad de los pueblos hispánicos. Consideramos esto como un punto positivo, para que el alumno, a partir de su primer contacto (*Una lengua, muchos pueblos*) con el idioma en la enseñanza media, sepa que tiene carácter heterogéneo y pluricultural y para que pueda obtener una idea de la dimensión geolectal de la lengua española, de los lugares en el mundo en los que se habla.

En este libro también se presenta un texto sobre Guinea Ecuatorial, con preguntas que activan los conocimientos previos acerca de este país. Además, se trabaja una noticia que informa que es el único país africano hispanohablante de una manera integrada a un género textual que forma parte de la realidad del alumno, lo que promueve la reflexión sobre por qué se habla español en este enclave geográfico y acerca de la herencia cultural española, que genera la visión de que el español solo

existe en América o en Europa (españoles y latinos) como muestra la figura que se ofrece a continuación:

TODOS SOMOS UNO... Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

- El texto que vas a leer enseguida es un fragmento de un reportaje sobre una cantante de Guinea Ecuatorial. ¿Sabes en qué continente se sitúa Guinea Ecuatorial? ¿Tienes algún conocimiento sobre ese país? En caso afirmativo, ¿qué sabes? *Respuesta personal. Objetivo: activar los conocimientos previos acerca del tema del texto.*
- Lee el texto y luego contesta con tus compañeros las cuestiones a continuación.



Fragmento de reportaje. Disponible en <www.elmundo.es/blogs/elmundo/voces/2014/02/21/nelida-karr-la-nueva-voz-de-guinea.html>. Fecha de consulta: 18 sept. 2015. Wiriko/Gemma Solés. Disponible en <www.wiriko.org/wiriko/nelida-karr-la-nueva-voz-de-guinea-ecuatorial/>. Fecha de consulta: 18 sept. 2015.

a Encuentra fragmentos del texto que indiquen: *Objetivo: identificar informaciones explícitas.* **Artista:** Nelida Karr.

Figura 12: Sobre Guinea Ecuatorial (Fuente: Almeida *et al.*, 2016: 15)

Se percibe que las autoras de este material didáctico buscan dar visibilidad a Guinea, lo que no suele ser habitual en otros manuales de ELE consultados. Al final de la unidad 1, el alumno encuentra una actividad metacognitiva (*Autoevaluación*) que posibilita la reflexión sobre la pluralidad de la lengua:

AUTOEVALUACIÓN Haz las cuestiones de respuesta escrita en el cuaderno.

- Elige lo que has aprendido en esta unidad.
 - Sé que el español se habla y es lengua oficial en diversos países, localizados en distintos continentes.
 - Reconozco que la diversidad y pluralidad cultural es una de las características de los pueblos hispánicos.
 - Identifico diversas semejanzas culturales y sociales entre Brasil y los países hispánicos.
 - Soy capaz de leer y oír textos en español y consigo comprenderlos.
 - Puedo discutir asuntos sobre el español y la cultura de los pueblos hispánicos con mis compañeros de clase.
 - Logro usar diferentes estrategias para relacionar los conocimientos nuevos con los que ya tenía.
- Ahora agrega otros conocimientos que te ha brindado esta unidad.
- ¿Crees que has participado activamente en las discusiones que se te han planteado en esta unidad? ¿Por qué?
- ¿Algún contenido te ha resultado difícil? En caso afirmativo, ¿cuál(es)? ¿Cómo pretendes solucionar esta dificultad?

Figura 13: Autoevaluación (Fuente: Almeida *et al.*, 2016: 25)

El ejercicio de autoevaluación propuesto retoma el contenido trabajado a lo largo de la unidad y contribuye con la integración y enseñanza de las variedades del español, dado que refuerza la reflexión sobre la variación de la lengua española y su carácter plural y heterogéneo.

De modo general, el libro contiene distintos géneros discursivos extraídos de materiales correspondientes a países de habla hispana, como Colombia, Argentina, España, entre otros. Algunos de ellos integran el *voseo* (cfr. Anexo III, páginas 81 y 83), pero no hay ningún cuadro explicativo o que indique que es una curiosidad de la lengua, tampoco se explica en qué regiones el aprendiente podrá encontrarlo.

4.2.2.2 *Sentidos en Lengua Española 2*

En el tomo 2 de la colección casi no encontramos ejemplos explícitos de variedades diatópicas, aunque, al igual que el primero, contiene textos, audios/muestras de lenguas auténticas, como se puede observar en el cuadro resumen que ofrecemos:

UNIDAD	VARIEDAD DIATÓPICA EN CUANTO AL TIPO DE TRATAMIENTO	EJEMPLOS
Unidad 1	Léxico-semántico (vocabulario de algunos países hispanoamericanos)	Página 11
	Morfosintáctico	-
	Fonético-fonológico	-
Unidad 4	Léxico-semántico	-
	Morfosintáctico (uso del pretérito indefinido vs. el pretérito perfecto compuesto en regiones del mundo hispánico)	Página 121 Página 122
	Fonético-fonológico	-

Tabla 5: Variedades lingüísticas – *Sentidos en Lengua Española 2* (Fuente: elaboración propia)

Solo las unidades 1 y 4 muestran características de la variedad geolectal. Una vez más, no se trabaja el tratamiento fonético-fonológico en ninguna de las unidades, al igual que el primer libro. De manera integrada, a lo largo del manual, mencionan explicaciones con el uso del *Diccionario de la lengua española* o el *Diccionario del español de México*. Igualmente, utilizan el *Diccionario da Real Academia Galega*, otras

lenguas cooficiales de España y algunas lenguas indígenas de Perú. En cuanto al tratamiento morfosintáctico, al explicar el uso del pretérito indefinido vs. el pretérito perfecto compuesto, las autoras explican que la distinción entre los dos tiempos verbales no es apenas perceptible y que el indefinido suele ser utilizado con más frecuencia en Hispanoamérica; el *vos* siempre aparece en las tablas de conjugaciones, pero esta vez, en una nota para el profesor. Las autoras resaltan que, en el indefinido, las formas verbales *tú* y *vos* coinciden en la variedad del español que toman como referencia, la rioplatense. Creemos que esta información podría ser facilitada al alumno también, dado que es relevante que aprenda características del uso de esta variante y de qué regiones la usan.

Solo al final del libro, en la última unidad, se presenta la siguiente información, relacionada con la variación lingüística y el hecho de que todas las lenguas varían en los niveles geográficos, sociales, situacionales, como muestra la figura 14:

SIGUE LA PISTA

Todas las lenguas varían de un lugar a otro, de una clase social a otra, de un género sexual a otro, de una franja etaria a otra. Todas estas distintas formas de hablar, que los lingüistas llaman "variedades" o "dialectos" están correctas y ninguna es mejor o peor que las demás.

Como afirma la lingüista Silva-Corvalán:

"La definición de dialecto es diferente en el uso popular y en el técnico. En algunos usos populares el concepto de dialecto se refiere a formas no estándares, consideradas inferiores o rústicas, de hablar una lengua o a lenguas minoritarias que no tienen estatus oficial. Así pues, en México, según el concepto no técnico de dialecto, existen algunas lenguas, como el español y el náhuatl, pero muchas lenguas amerindias con pocos hablantes son consideradas 'dialectos'.

Para el lingüista, sin embargo, dialecto es un término técnico que se refiere simplemente a una variedad de lengua compartida por una comunidad. Las lenguas, conceptos abstractos, se realizan en dialectos. Hablar una lengua es hablar un dialecto de una lengua y la forma estándar o de prestigio de una lengua es simplemente otra realización más. En el uso técnico, no hay dialectos 'correctos' o 'incorrectos', el término dialecto se refiere simplemente a una variedad de lengua característica de un grupo de hablantes. De hecho, hay dialectos que gozan de mayor o menor prestigio social, pero todos constituyen dialectos."

SILVA-CORVALÁN, C. *Sociolingüística y pragmática del español* Washington: Georgetown University Press, 2001, p. 17.

Figura 14: Sección Sigue la pista (Fuente: Almeida et al., 2016: 121)

Para finalizar, las autoras invitan a los alumnos a que reflexionen sobre el *Diccionario panhispánico de dudas* y qué propósito tiene con este título. La creación de este diccionario se debe a una política panhispánica realizada entre España y los países hispanoamericanos que forman la Asociación de Academias de la Lengua Española (ASALE). La RAE y la ASALE aparecen como coautoras de esta obra. A continuación, documentamos una actividad a partir de la entrada sobre la palabra *español* (figura 15) para que discutan si existe alguna diferencia entre este término y la voz *castellano* y cuáles son las otras lenguas consideradas cooficiales en España.

2 Lee la siguiente entrada de diccionario y luego responde a las preguntas.

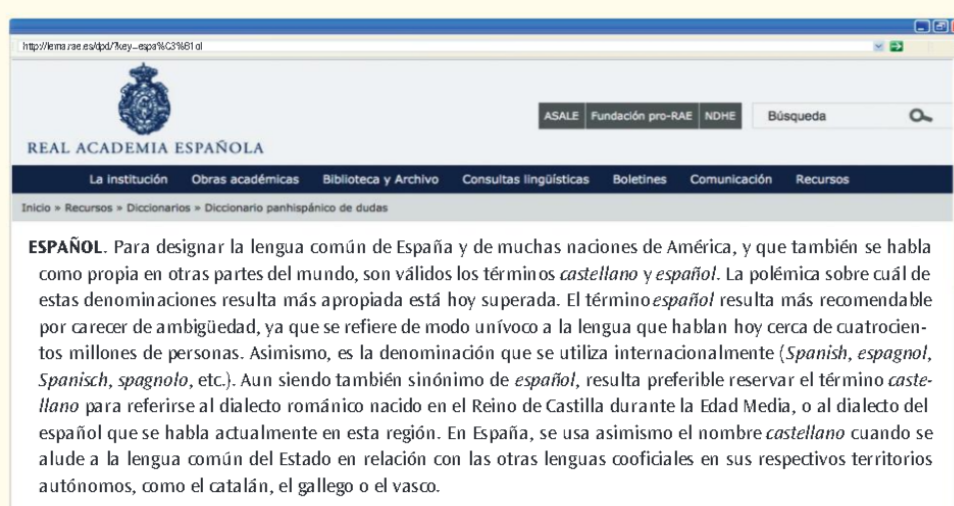


Figura 15: Actividad Diccionario panhispánico de dudas (Fuente: Almeida *et al.*, 2016: 143)

Resaltamos que, además de la definición contenida en el manual¹⁸, las autoras podrían haber promovido un debate acerca de otras lenguas cooficiales de otros países hispanohablantes y sobre las preferencias entre la denominación *castellano* vs. *español* en Colombia, Uruguay, Panamá, por ejemplo.

4.2.2.3 Sentidos en Lengua Española 3

El último libro de la colección *Sentidos en Lengua Española* se destina a trabajar los siguientes temas: i) la función crítica del humor; ii) los mundos del trabajo; iii) niñez, salud y educación y, por último, iv) historia y cultura afrobrasileñas y de los pueblos originarios. Los resultados encontrados son los que constan en la siguiente tabla:

UNIDAD	VARIEDAD DIATÓPICA EN CUANTO AL TIPO DE TRATAMIENTO	EJEMPLOS
Unidad 1	Léxico-semántico (vocabulario sobre el género discursivo historieta, uso de coloquialismos y expresiones idiomáticas)	Página 19 Página 32

¹⁸ La definición de la palabra “español” menciona: Aun siendo también sinónimo de *español*, resulta preferible reservar el término *castellano* para referirse al dialecto románico nacido en el Reino de Castilla durante la Edad Media, o al dialecto del español que se habla actualmente en esta región. En España, se usa asimismo el nombre *castellano* cuando se alude a la lengua común del Estado en relación con las otras lenguas cooficiales en sus respectivos territorios autónomos, como el catalán, el gallego o el vasco.

	Morfosintáctico	-
	Fonético-fonológico	-
Unidad 2	Léxico-semántico	-
	Morfosintáctico	Página 64
	Fonético-fonológico	-
Unidad 4	Léxico-semántico	Página 146
	Morfosintáctico	Página 125
	Fonético-fonológico	-

Tabla 6: Variedades lingüísticas – *Sentidos en Lengua Española 3* (Fuente: elaboración propia)

Al analizar el tercer libro, hemos constatado también que la unidad 3 no incluye ejemplos de la variedad diatópica. Acerca del tratamiento léxico-semántico, en la unidad 1, podemos encontrar sinónimos para el género denominado *historieta* al igual que el manual *Cercanía Joven 2*, que en España se conoce también como *tebeo* (figura 16), según las autoras.



Figura 16: Tebeo (Fuente: Almeida et al., 2016: 19)

Una de las actividades presenta expresiones idiomáticas y coloquialismos retiradas de un programa de humor español. Hay una nota que explica al profesor que los ejemplos seleccionados son típicos de algunas zonas de España y que quizás no se utilicen en otras regiones del mundo hispanico. Los alumnos pueden encontrar la siguiente información:



SIGUE LA PISTA

Una expresión idiomática es una secuencia de palabras que tiene sentido figurado; por ello, no es posible interpretarla por el sentido literal de cada uno de los términos que la compone, sino por lo que significa en bloque. Ese sentido atribuido a la expresión idiomática es cultural y, por lo tanto, puede variar según las regiones en que se habla una lengua. Coloquialismos son palabras o secuencias de palabras que se usan en situaciones informales.

Figura 17: Expresión idiomática y coloquialismos (Fuente: Almeida *et al.*, 2016: 32)

En cuanto al tratamiento morfosintáctico, añaden una tabla de conjugaciones sobre el pretérito imperfecto de subjuntivo con la terminación *-ara/-ase* (cfr Anexo III, página 125), por ejemplo, pero no explican que el uso puede variar conforme la región.

4.3 Resultados de los análisis

A la luz de estos resultados, y tras haber analizado las respuestas de las encuestas, observamos que el hecho de que los docentes-informantes relaten que no han tenido suficiente formación sobre la variación lingüística de la lengua española, lo que sería imprescindible, demuestra que merece especial destaque y que se hace necesario revisar los currículos de las universidades ubicadas en las provincias de Paraíba. Moreno Fernández afirma que “deberían tener unos conocimientos mínimos, aunque suficientes, de la dialectología del español, para la práctica de su labor” (2010: 10). Al observar los planes de estudios del grado en Español¹⁹, constatamos que no contemplan una asignatura dedicada a la variación lingüística del español o a la dialectología (que está ligada a las variedades geolectales/diatópicas). Generalmente, hay algún espacio dedicado a integrar estos contenidos en Lingüística Aplicada o Lengua Española, pero de manera breve y sucinta. También hemos observado que la asignatura de Sociolingüística es optativa, cuando convendría ser obligatoria, desde nuestro punto de vista y, además, está relacionada con la variación existente en el portugués de Brasil.

¹⁹ En algunas universidades, como Universidad Federal de Paraíba (UFPB), Universidad Estatal de Paraíba (UEPB) y Universidad Federal de Campina Grande (UFCG).

Diffícilmente los grados o postgrados ofrecen una asignatura que esté relacionada con las variedades lingüísticas de la lengua española. Sin embargo, el postgrado de *Experto en Enseñanza de Lenguas Extranjeras Modernas* (del Instituto Federal de Paraíba) oferta la asignatura *Teorías Variacionistas* abordando distintas cuestiones que están ligadas a la heterogeneidad de la lengua española, desde una perspectiva sociolingüística. Esta información serviría para que los responsables por la elaboración de los planes de estudios pudiesen repensar el currículo, lo que redundaría en una formación docente más precisa y enriquecedora, en lo que respecta a las variedades del español.

Constatamos incoherencias en lo que se refiere a lo que rigen los programas relacionados con la enseñanza en Brasil y al contexto práctico en las escuelas. El factor tiempo y elevado número de alumnos, mencionado en el análisis de las encuestas, es algo que preocupa a los profesores de enseñanza media en Brasil. Es un desafío abordar tantos contenidos y cumplir los objetivos característicos de una clase de lengua extranjera. Se aprecia que subyacen una serie de problemas o dificultades a la hora de materializar las directrices que se sugieren en los documentos para la enseñanza en Brasil y el tiempo que disponen los profesores para dar clases a grupos con más de 20 alumnos (normalmente, 50 minutos, una vez a la semana). En general, como hemos constatado en las respuestas del cuestionario, fuera de la realidad en la que se encuentran los docentes y el alumnado, lo que demuestra cierta incoherencia metodológica.

En lo concerniente al análisis de los manuales didácticos, el hecho de que algunos participantes de la encuesta respondieron que el libro *Cercanía Joven* no trabaja la variación lingüística y que prima la variedad peninsular de manera exclusiva no coincide con lo que hemos podido constatar en nuestro análisis. Esto quiere decir que las autoras no seleccionan solo materiales provenientes de España o que trabajen solamente la variedad peninsular, lo que ha cambiado a lo largo de la historia de enseñanza de ELE en Brasil. De igual modo, las dos colecciones utilizan *tú/ustedes* en los enunciados, a diferencia de libros elaborados en España que usan *vosotros* como el *Aula Internacional*, de la editorial *Difusión*, por ejemplo. Creemos que esto demuestra que prefirieron adoptar lo más habitual en Hispanoamérica. Asimismo, incluyen el *vos* en todas las tablas de conjugaciones verbales.

Es importante destacar que nuestro objetivo no es decir qué manual refleja e integra de un modo más adecuado la variación lingüística del español. No obstante, al analizar el *Cercanía Joven* y el *Sentidos en Lengua Española*, se observa desde el comienzo del manual que las autoras del primero explicitan la pluralidad de la lengua española a partir de las primeras páginas de presentación, mientras que el segundo prima por el abordaje de la transversalidad de temas, que es uno de los aspectos también exigidos en el *PNLD* y en las *OCEM*. Sin embargo, como el tema tratado en este trabajo es la variación lingüística del español, conviene explicitar esta observación.

La colección *Sentidos en Lengua Española* se centra en la estructura y características de los géneros discursivos y en la lectura crítica. Presenta al alumno proyectos que tienen como objetivo integrar la educación en contextos de multilingüismo o pluriculturalidad. Mientras que la colección *Cercanía Joven* trabaja la variación lingüística de manera más explícita, explicando el léxico correspondiente a distintas zonas geográficas, aclarando el uso de algunas estructuras morfosintácticas y la pronunciación que puede variar conforme la región. Al final, facilita material complementario, integra recursos digitales, hemeroteca, entre otros recursos, lo que consideramos muy positivo. Aún así, percibimos que, muchas veces, ambas tratan la temática como una curiosidad a través de secciones tituladas *¡Ojo!*, *El Español alrededor del mundo*, *Chuleta lingüística*, *Sigue la pista*.

Nos llama la atención que *Cercanía Joven* engloba la variación lingüística del español a partir de la primera unidad del tomo 1 y profundiza el tema en los libros 2 y 3. Se supone que las autoras han considerado el contexto educacional y que es el primer contacto del alumnado con la lengua española, además de que es posible incluir otros aspectos en la medida en que progresan. La colección *Sentidos en Lengua Española* no sigue el mismo criterio, pero estimamos que sería conveniente abordar la temática desde el principio y seguir agregando características de manera gradual, es decir, en los tres libros. Conviene destacar que esta colección no se centra en la variedad diatópica de tratamiento fonético-fonológico (como el *seseo*, el *yeísmo*, etc.), que juzgamos fundamental, como hemos podido demostrar a través de las tablas de análisis.

Ambas proponen actividades que incluyen la variedad lingüística de Guinea Ecuatorial para que el alumno sepa de su existencia y de que forma parte de los países hispanohablantes, lo que también destacamos como positivo, puesto que es una zona

que no solía aparecer en materiales didácticos, como hemos discutido en el apartado 2. Las actividades con audios representan muestras auténticas de lengua y permiten que el alumnado escuche distintas variedades geolectales. De esta manera, entendemos que es posible trabajar la variedad diastrática, ya que se puede centrar en las variables de sexo, edad y clase social y diafásica, dado que hay ejemplos del registro formal e informal como entrevistas o monólogos humorísticos. Las autoras de *Sentidos en Lengua Española* sostienen que eligieron audios representativos de distintas comunidades de habla del mundo hispánico para que el alumno conozca diversas variedades de la lengua española y sus aspectos morfológicos, sintácticos o fonéticos.

Asimismo, estas dos colecciones seleccionaron una amplia variedad de personalidades del mundo hispánico: escritores como Pablo Neruda, Eduardo Galeano, Mario Benedetti, Miguel de Cervantes, Julio Cortázar, etc.; tiras cómicas de Liniers, Quino, Nik y Tute; imágenes y textos correspondientes a distintos géneros discursivos encontrados en Colombia, Ecuador, Guinea Ecuatorial, México, Argentina, etc.; obras de Fernando Botero, Pablo Picasso; además de cantantes y personas pertenecientes al ámbito de la política de los países de habla hispana.

Reconocemos que englobar tantas características relacionadas a la amplia heterogeneidad de la lengua española en un manual didáctico y en la clase de ELE no es una tarea fácil, sin embargo, detectada esta carencia, el profesor puede buscar materiales y formación que complementen su labor docente con el fin de desarrollar una competencia comunicativa efectiva, abarcando su carácter intercultural.

Delante de lo expuesto, concluimos este apartado con las opiniones de dos de los docentes-informantes que participaron en esta investigación: *“las variantes tienen un papel importantísimo en la enseñanza y en el aprendizaje de ELE, principalmente por el español ser una lengua diversa y tener gran variedad de países con diferencias culturales y sociales”* (PROFE16). Por lo tanto, *“trabajar la variación lingüística es la base para la toma de conciencia sobre alteridad, diversidad y respeto”* (PROFE12).

En el próximo apartado, presentamos algunas recomendaciones pedagógicas que ayudarán al profesor a trabajar e integrar las variedades de la lengua española en sus clases de ELE.

5. GUÍA PARA LA INTEGRACIÓN DE LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA DEL ESPAÑOL EN LAS CLASES DE ELE Y APLICACIÓN *variELE*

No cabe duda de que se hace necesario trabajar la variación lingüística de la lengua española en el aula desde los primeros niveles, profundizando a partir del conocimiento lingüístico que tiene el alumno. Es fundamental para que el estudiante pueda aclarar definiciones como *español estándar*, *español de España*, *español de América*, ¿qué español debo aprender?, como, de igual manera, defienden Blanco (2000), Andión y Casado (2014). Tras detectar las carencias de los profesores a través de los resultados de la encuesta y verificar algunas incoherencias en sus respuestas en lo que se refiere al tratamiento de este tema en los manuales de ELE que suelen emplear, hemos pensado que sería útil elaborar una guía para la integración de las variedades del español²⁰ (véase Anexo IV):



Figura 18: Guía didáctica (Fuente: elaboración propia)

En este caso, como se trata de un tema amplio, aconsejaríamos que no se trabajase este aspecto durante solamente una clase, por tanto, el material servirá como recomendaciones pedagógicas para todo un curso. Nuestro objetivo es que el profesorado lo utilice para planificar clases que integren las variedades en el aula de ELE, y que seleccione lo que considere útil para adecuar a las necesidades del

²⁰ Hemos elaborado este material, sin embargo, no hemos profundizado debido a las limitaciones del texto. Destacamos que, quizás, pueda ser utilizada para futuros trabajos.

alumnado. Asimismo, aunque haya sido pensado para el perfil de docentes de enseñanza media en Brasil, creemos que puede resultar favorable para que otros puedan adaptarlo a distintos contextos de enseñanza no ubicados necesariamente en este mismo país.

En primer lugar, hemos elaborado una introducción para mostrarles la finalidad de la creación del material. Posteriormente, presentamos un decálogo que está relacionado con lo que el profesor debe saber para llevar la variación lingüística a la clase. El objetivo es de contribuir con su formación docente, al explicar en qué consiste el tema, conceptos como comunidad lingüística vs. comunidad de habla, prejuicio lingüístico, características de la lengua española, puesto que algunos han demostrado que desconocen estos aspectos en los resultados de la encuesta. Asimismo, proponemos algunas preguntas para que reflexionen sobre la didáctica de las variedades del español, les preguntamos qué actitud tendrían frente a distintas situaciones relacionadas con la variación en el aula:

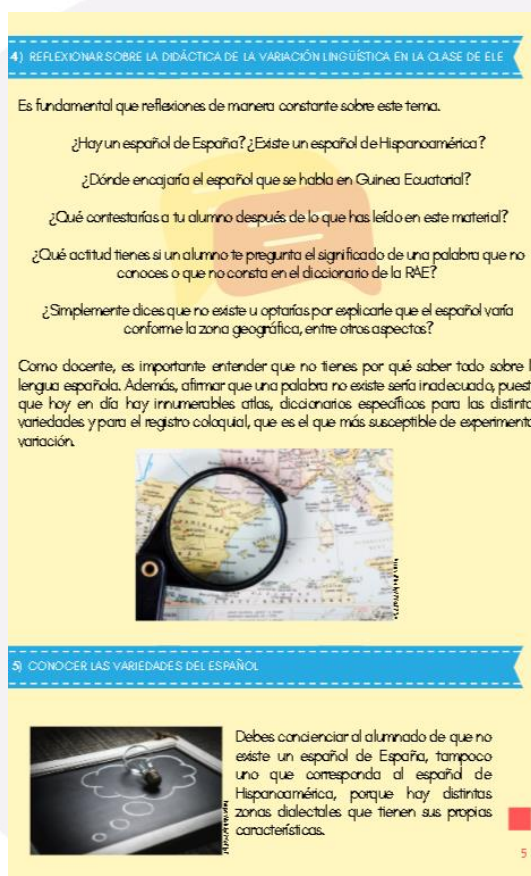


Figura 19: Parte del decálogo (Fuente: elaboración propia)

Con el fin de aunar herramientas que resulten convenientes para tratar este asunto, hemos creado una aplicación que se denomina *variELE*²¹ (figura 20), *Variación lingüística en las clases de español como lengua extranjera*, cuya finalidad es la de proporcionar un conjunto de recursos que presentan materiales sobre el tema.

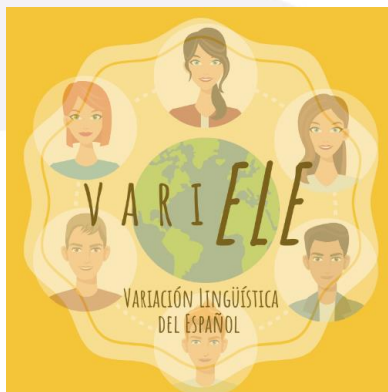


Figura 20: Aplicación *variELE* (Fuente: elaboración propia)

Está dividida en cuatro apartados²²: atlas lingüísticos (como el *Atlas interactivo de la entonación del español*, *Atlas lingüístico de Chile*, *Gran atlas latinoamericano de palabras*) como muestra la figura 21:

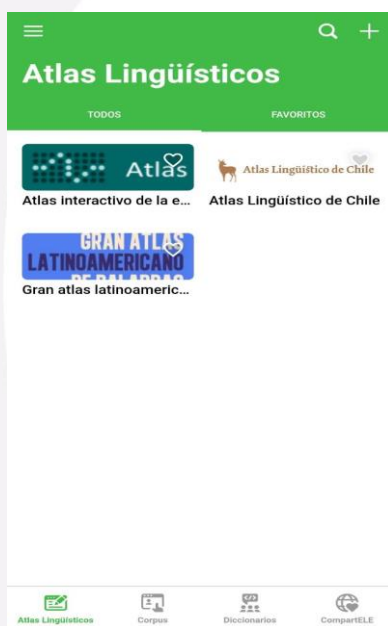


Figura 21: Atlas lingüísticos – *variELE* (Fuente: elaboración propia)

²¹ Se puede descargar nuestra aplicación a través del siguiente enlace: <https://bit.ly/3c41FiA>. Los docentes encontrarán las instrucciones para instalarla y utilizarla en la guía didáctica.

²² Por motivo de espacio, no hemos podido incorporarla en su totalidad en el texto, pero puede consultarse en el Anexo V.

El segundo contiene corpus (figura 22), como el *Catálogo de voces hispánicas*, el *Corpus diacrónico y diatópico del español de América*, el *Corpus oral de la lengua adolescente*, *PRESEEA*, entre otros:



Figura 22: Corpus – variELE (Fuente: elaboración propia)

Además de esto, hemos añadido páginas web de diccionarios (*Diccionario de americanismos*, *Diccionario argentino*, *Jergas de habla hispana*, etc.) y diversas herramientas como *Audiolingua*, *Portal de Lingüística Hispánica*, test sobre *Los acentos del español*, grupo *El español hablado en Andalucía*, entre otros, en el apartado *CompartELE*. Asimismo, hemos agregado vídeos de *Youtube* que discuten la variación diatópica (qué es/características), el uso del *vos*, si existe un español neutro, el español en Guinea Ecuatorial, que se dirigen tanto al profesorado como al alumnado. Hay algunas ventajas en el uso de esta aplicación, una de ellas es que los profesores pueden descargarla de manera rápida, fácil y gratuita y acceder a los materiales a la hora de planificar sus clases a través del móvil; la otra es que funciona como una herramienta colaborativa, puesto que pueden compartir otros recursos que conozcan, por medio de

un archivo en *Google Drive* (plantilla en *Excel*)²³ que añadirá el enlace a *variELE* automáticamente, también pueden valorar cada recurso mediante comentarios.

Al final de la guía, hemos propuesto algunas actividades que el profesorado puede llevar a la clase con distintos géneros discursivos como el *blog* y el infográfico. Involucrar al alumno a que busque, encuentre textos, canciones, muestras auténticas, le permitirá aprender más sobre la variación lingüística del español y, en específico, de una determinada variedad, además de promover un aprendizaje significativo y colaborativo, pues aprenderá mientras realiza lo que se le pide. Un aprendizaje efectivo incluye diversos factores relevantes, uno de ellos es que el alumno también sea el protagonista.

Entendemos que ser profesor de español requiere constante formación e integrar este tema en la clase de ELE supone un gran esfuerzo, ya que demanda mucho trabajo. Sin embargo, estimamos que este esfuerzo puede traducirse en una experiencia placentera y enriquecedora para los alumnos, desde que trabajemos a partir de materiales auténticos, que les permitirán reconocer las variantes en distintos contextos comunicativos, de manera contextualizada. Esta sería la diferencia entre muchas actividades que encontramos al analizar los manuales didácticos, ya que, en general, tratan la variación como una curiosidad, de forma aislada e inconexa con el aprendizaje y uso de ELE. De esta manera, el docente no trabajará solamente con listas de palabras, sino promoverá la reflexión sobre la lengua española y su carácter pluricéntrico, puesto que le permitirá abordar la pluralidad de manera híbrida.

6. CONCLUSIONES

Como hemos procurado demostrar en este TFM, trabajar la variación lingüística en la clase de ELE es una de las claves para un buen desarrollo de la competencia comunicativa del alumnado, ya que abarca aspectos lingüísticos, pragmáticos y socioculturales. Además, es posible concienciar al discente sobre el concepto de *identidad, alteridad, respeto y tolerancia* vinculados a la diversidad y heterogeneidad de la lengua española. El español es una lengua viva, como cualquier

²³ Explicamos cómo deben proceder en la sección *¿Qué es variELE?* (pueden encontrarla en el menú de la aplicación).

otra, eso implica que siempre será susceptible de cambios, eso es lo que le confiere su riqueza y hace con que millones de personas en todo el mundo quieran aprenderla. Creemos, por tanto, que es imprescindible considerar estos aspectos como profesores si queremos promover un aprendizaje significativo.

En Brasil esta realidad no es diferente, ya que es uno de los países que presenta la mayor cifra de estudiantes de ELE. El hecho de que esté ubicado en Latinoamérica refuerza lo importante que es llevar esos conceptos a la clase para aclarar que no existe un español mejor ni peor, ni solo dos variedades que se restringen a una denominación de España y de Hispanoamérica. Ante la inconsistencia sobre qué variedad enseñar y, al llegar a este momento de conclusiones, hemos observado que podemos pensar la temática variación lingüística como una tríada, con preguntas vinculadas entre sí: *¿Qué español enseñar?*; *¿Qué variedades adopta el manual didáctico que utilizamos?*; *¿Qué pensamos como profesores/qué variedad adoptamos/ qué concepción tenemos sobre esto?*; Además, como docentes, ¿qué podemos hacer para llevar este tema a la clase de ELE?

Buscamos reflexionar sobre estas preguntas como una manera de cumplir los objetivos planteados en este Trabajo Fin de Máster, al trazar un recorrido sobre qué señalan los principales teóricos del área de la Sociolingüística, a partir del análisis de los resultados de la encuesta y de dos colecciones de manuales publicadas y utilizadas en la enseñanza media de Brasil. A nuestro modo de ver, resulta indispensable conocer los rasgos fundamentales de la lengua española, teniendo en cuenta su heterogeneidad. Asimismo, se hace necesario ofrecer formación o que el propio docente halle el modo de adquirir conocimientos mínimos de dialectología para que no lleve al aula opiniones y conceptos cargados de prejuicio lingüístico, que pueden generar confusiones en el alumnado. Nuestra investigación nos ha permitido detectar las carencias y proponer una modesta guía de integración de las variedades del español al aula de ELE con la finalidad de contribuir con la formación del profesorado de Brasil y la labor docente, en concreto y, además, crear una sencilla aplicación que puede ser compartida con profesores de ELE de todo el mundo que deseen añadir materiales sobre este tema.

El reto ante el que nos encontramos es cómo trabajar las variedades sin saturar al alumno, pues la finalidad no es la de que aprenda con listas de vocabularios, sino que interiorice los conceptos que discutimos a lo largo de esta investigación de una manera

dinámica, contextualizada, a partir de muestras auténticas de lengua. Es incuestionable que no se debe presentar solamente una variedad específica en detrimento de otras, para que entienda que toda lengua es susceptible de variación y en el caso del español no es diferente, como hemos mencionado. Reiteramos, también, que la elección de la variedad del español debe estar condicionada a los objetivos de enseñanza-aprendizaje de determinado perfil de alumnos, de manera general.

En definitiva, esperamos que este TFM sirva de base para dar continuidad a los estudios de la didáctica de la variación lingüística en la clase de ELE. Una línea futura de investigación que nos proponemos sería analizar cómo el profesorado trabaja una determinada variedad en el aula, centrándonos en la diacrónica, diafásica o diastrática, por ejemplo, así como extender el objeto de esta investigación al contexto educativo de otros países. Este hecho permitirá, a nuestro juicio, enriquecer los contenidos que se trasladen al aula de ELE, al tiempo que contribuirá al desarrollo de una competencia comunicativa efectiva y significativa del alumnado, basada en el respeto por el carácter heterogéneo y pluricéntrico de la lengua española, contemplada desde una perspectiva plurilingüe, intercultural y multicultural.

BIBLIOGRAFÍA

- ALKMIN, Tânia. (2004). «Sociolingüística». En: MUSSALIM, Fernanda y Anna BENTES. (eds.). *Introdução à Linguística: domínios e fronteiras I*. 4.^a edición. São Paulo: Cortez. pp. 21-47.
- ALMEIDA, Luciana y Elzimar GOETTENAUER. (2016). *Sentidos en Lengua Española*. São Paulo: Richmond. 3 vols.
- ANDIÓN HERRERO, María. (2013). «Los profesores de español segunda/lengua extranjera y las variedades: Identidad dialectal, actitudes y prácticas docentes». *Revista Signos*. Vol. 46. n.º 82. pp. 155-189. Recuperado de: <https://bit.ly/2OrTotM>. [Consulta: 15 de junio de 2020]
- ANDIÓN HERRERO, María y María GIL. (2013). «Las variedades del español como parte de la competencia docente: qué debemos saber y enseñar en ELE/L2». *Actas del I Congreso Internacional de Didáctica de Español como Lengua Extranjera del Instituto Cervantes de Budapest*. pp. 47-59. Recuperado de: <https://bit.ly/2VHvPAF>. [Consulta: 28 de diciembre de 2019]
- ANDIÓN HERRERO, María y Celia CASADO. (2014). *Variación y variedad del español aplicadas a E-LE/L2*. Madrid: UNED.
- BAJTÍN, Mijaíl. (1990[1929]). *Marxismo y filosofía da linguagem*. 5.^a edición. São Paulo: Hucitec. (título original: 1929).
- BARROS, Cristiano y Elzimar GOETTENAUER. (2010). «Elaboração de materiais didáticos para o ensino de espanhol». En: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE BRASIL. *Espanhol Ensino Médio - Coleção Explorando o Ensino - Vol. 16*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. pp. 85-118. Recuperado de: <https://bit.ly/2yrfsQQ>. [Consulta: 15 de marzo de 2020]
- BENVENISTE, Émile. (1989[1968]). «Estrutura da língua e estrutura da sociedade». En: *Problemas de linguística geral*. São Paulo: Cia. Editora Nacional/EDUSP. (título original: 1968).
- BLANCO, Carmen. (2000). «El dominio del concepto de norma como presupuesto del profesor de ELE». En: ZORRAQUINO, María y Cristina DÍEZ PELEGRÍN (eds.). *Actas del XI Congreso Internacional ASELE: ¿Qué español enseñar? Norma y variación lingüísticas en la enseñanza del español a extranjeros*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza. pp. 209-216.
- BUGEL, Talia. (1999). «O espanhol na cidade de São Paulo: quem ensina qual variante a quem?». *Trabalhos de Lingüística Aplicada*. Campinas: UNICAMP. n.º 33. pp. 71-87.
- BUGEL, Talia. (2002). «Sobre planificación lingüística en América Latina: el español en Brasil o “Los reyes viajan a Brasil para apoyar la enseñanza de español en la escuela”». *El País. Proceedings of the Congress ALFAL*. pp. 1-7.

- CARNEIRO, Lucila. (2014). *Um olhar sobre a interculturalidade no livro didático de espanhol: os gêneros como mediadores culturais*. (Tesis Doctoral). Programa de Pós-graduação em Linguística: UFJF. Recuperado de: <https://bit.ly/2Sa6Btl>. [Consulta: 20 de junio de 2020]
- CENOS, Jasone. (2004). «El concepto de competencia comunicativa». En: SÁNCHEZ LOBATO, José e Isabel SANTOS GARGALLO (eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera*. Madrid: SGEL. pp. 449-465.
- CENTRO VIRTUAL CERVANTES. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL. Recuperado de: <https://bit.ly/3cDCX7J>. [Consulta: 10 de marzo de 2020].
- CHACÓN, Carmen. (2016). *Análisis demolingüístico del léxico hispánico: estudio aplicado a las “nociones específicas” del Plan Curricular del Instituto Cervantes*. (Tesis Doctoral). Escuela de Doctorado: UNED.
- CHACÓN, Carmen y María ANDIÓN HERRERO. (2017). «Consideraciones geolectales en torno a las ‘Nociones específicas’ del Plan Curricular del Instituto Cervantes: La marca ‘españolismo’ y los ‘panhispanismos’». En: BALMASEDA, Enrique *et al.* (eds.). *Panhispanismo y variedades en la enseñanza del español L2-LE*. Navarra: Copysan. pp. 217-227. Recuperado de: <https://bit.ly/3mB6Prx>. [Consulta: 15 de julio de 2020]
- CHOMSKY, Noam. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: MIT Press.
- COHEN, Marcel. (1956). *Matériaux pour une sociologie du langage*. Paris: Maspero. Vol. 2.
- COIMBRA, Ludmilla *et al.* (2016). *Cercanía Joven*. Ensino Medio. 2.^a edición. São Paulo: Edições SM. 3 vols.
- CONSEJO DE EUROPA. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Estrasburgo. Instituto Cervantes (trad.). (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)*. Recuperado de: <https://bit.ly/2u1wfrP>. [Consulta: 22 de marzo de 2020]
- CORDER, Stephen. (1973). *Introducing Applied Linguistic*. Harmondsworth: Penguin.
- COSERIU, Eugenio. (1981). «Los conceptos de “dialecto”, “nivel” y “estilo de lengua” y el sentido propio de la dialectología». *Lingüística Española Actual*. Vol. 3. n.º 1. pp. 1-32.
- COSTA, Bruno y María ANDIÓN HERRERO. (2019). «Actitudes y competencias docentes en profesores de español de los *Institutos Federais* (Brasil) en relación con las variedades de la lengua». *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*. Vol. 14. Valencia: UPV. pp. 29-43. Recuperado de: <https://bit.ly/3h0jujZ>. [Consulta: 15 de mayo de 2020].

- COSTA, Bruno y Tatiana MARANHÃO. (2008). «Ensino do espanhol no Brasil: o caso das variedades linguísticas». *Holos*. Vol. 3. pp. 67-74. Recuperado de: <https://bit.ly/3cMwtF5>. [Consulta: 10 de mayo de 2020]
- FIGUEROA, Alberto. (2020). *Panhispanismo: ¿realidad o ficción? La inclusión de las variedades del español en el aula de ELE*. Webinar Edinumen.
- GIL, Antonio. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4.^a edición. São Paulo: Atlas.
- GONZÁLEZ, Elena. (2015). «El cortometraje como vehículo del componente cultural en la clase de ELE». En: *Biblioteca Virtual REDELE*. 16/2015. Recuperado de: <https://bit.ly/2zalqpk>. [Consulta: 27 de febrero de 2020]
- HALLIDAY, Michael. (1965). *The linguistic sciences and language teaching*. London: Longmans.
- HYMES, Dell. (1995). «Acerca de la competencia comunicativa». En: LLOBERA, Miquel et al. *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa. pp. 27-46.
- INSTITUTO CERVANTES. (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia para el español*. Madrid. Biblioteca Nueva. Recuperado de: <https://bit.ly/3bqTBrc>. [Consulta: 10 de enero de 2020]
- INSTITUTO CERVANTES. (2008). *Las competencias clave para el profesorado de ELE*. Recuperado de: <https://bit.ly/3ao7DII>. [Consulta: 15 de marzo de 2020]
- INSTITUTO CERVANTES. (2019). *El español: una lengua viva*. Informe 2019. Recuperado de: <https://bit.ly/2yyd0YQ>. [Consulta: 09 de enero de 2020]
- IRALA, Valesca. (2004). «A opção da variedade de Espanhol como professores em serviço e pré-serviço». *Linguagem & Ensino*. São Paulo. n.º 2. pp. 99-120. Recuperado de: <https://bit.ly/2E0Y5ZX>. [Consulta: 21 de junio de 2020]
- JAKOBSON, Roman. (1970[1960]). «Linguística e poética». En: *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix. (título original: 1960).
- LABOV, Willian. (1972). *Sociolinguistics Patterns*. Philadelphia: University of Pensilvania Press.
- LÓPEZ MORALES, Humberto. (2015). *Sociolingüística*. Madrid: Editorial Gredos.
- MARANHÃO, Tatiana y Renata MONTEIRO. (2019). «A teoria da variação». En: *Teorias Variacionistas*. João Pessoa: IFPB.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE BRASIL. (2000). *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretária de Educação Média e Tecnológica.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE BRASIL. (2006). *Orientações Curriculares para o Ensino Médio*. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica.

- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE BRASIL. (2018). *Guia de livros didáticos*. PNLD Apresentação. Brasília: MEC/SEB.
- MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. (1994). «Aportes de la Sociolingüística a la enseñanza de lenguas». *REALE*. Vol. 1. pp. 107-135. Recuperado de: <https://bit.ly/2VLYbJU>. [Consulta: 20 de marzo de 2020]
- MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. (2005). «El modelo de la lengua y la variación lingüística». En: SÁNCHEZ LOBATO, José e Isabel SANTOS GARGALLO (eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua/lengua extranjera*. Madrid: SGEL. pp. 737-752.
- MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. (2007). «Adquisición de segundas lenguas y sociolingüística». *Revista de Educación*, n.º 343. Mayo-Agosto. pp. 55-70. Recuperado de: <https://bit.ly/3bBvxli>. [Consulta: 02 de marzo de 2020].
- MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. (2010). *Las variedades de la lengua española y su enseñanza*. Madrid: Arco Libros.
- PARAQUETT, Márcia. (2012). «A América Latina e materiais didáticos de espanhol como LE». En: SCHEYERL, Denise y Sávio SIQUEIRA (eds.). *Materiais didáticos para o ensino de línguas na contemporaneidade: contestações e proposições*. Salvador: EDUFBA. pp. 379-403.
- PERES, Ana Berenice. (2015). *Análisis del inventario de nociones específicas del Plan Curricular del Instituto Cervantes: implicaciones para la enseñanza del léxico en hablantes del portugués brasileño*. (Tesis Doctoral) Escuela de Doctorado: UNED.
- PONTE, Andrea. (2010). «A variação linguística na sala de aula». En: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DE BRASIL. *Espanhol Ensino Médio - Coleção Explorando o Ensino*. Vol. 16. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. pp. 157-174. Recuperado de: <https://bit.ly/2wTd3Ob>. [Consulta: 17 de marzo de 2020]
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2011). *Las voces del español. Tiempo y espacio*, DVD. Madrid: Espasa.
- RODRIGUES, Daniel. (2005). *O tratamento da variação linguística em livros didáticos de língua inglesa*. (Trabajo Fin de Máster). Ceará: UECE. Recuperado de: <https://bit.ly/3cMdlal>. [Consulta: 20 de junio de 2020]
- SANTOS, Alexandra. (2016). *A variação da língua espanhola num curso de formação de professores de E/LE no Brasil*. (Trabajo Fin de Máster). Salvador: UFBA. Recuperado de: <https://bit.ly/3h7dTZg>. [Consulta: 22 de junio de 2020]
- SAUSSURE, Ferdinand de. (1945). *Curso de Lingüística General*. Traducción de Amado Alonso. Buenos Aires: Editorial Losada.

- SCHLUMPF, Sandra. (2016). «Hacia el reconocimiento del español de Guinea Ecuatorial». *Estudios de lingüística del español*. Vol. 37. pp. 217-233. Recuperado de: <https://bit.ly/3gHcQ1n>. [Consulta: 10 de julio de 2020]
- SOUSA, Francisco. (2013). *Tratamento dado à variação linguística no material didático nas aulas de espanhol língua estrangeira (le) no ensino médio: a especificidade de uma escola pública em Boa Vista-RR*. (Trabajo Fin de Máster). Rio de Janeiro: UFRJ. Recuperado de: <https://bit.ly/2VNZCYg>. [Consulta: 20 de marzo de 2020]
- SPOLSKY, Bernard. (1998). *Sociolinguistics*. Oxford: Oxford University Press.



Anexos

Anexo I. Encuesta suministrada al profesorado de ELE en Brasil

Didáctica de la variación lingüística del español

Esta encuesta se dirige a docentes de lengua española que trabajan en escuelas públicas de la provincia de Paraíba, Brasil. Su objetivo es recopilar datos para una investigación de Máster, cuya finalidad es conocer la percepción del profesorado acerca de la variación lingüística en la enseñanza de ELE.

Necesitamos su valiosa colaboración voluntaria. Por favor, dedique algunos minutos a contestar a las siguientes preguntas. Garantizamos la confidencialidad de los datos. Las respuestas serán utilizadas exclusivamente para fines científicos.

Le damos las gracias por su inestimable ayuda.

Maria Helena Pereira Gomes
Tutora: Itziar Molina Sangüesa
(Universidad de Salamanca)

**Obrigatório*

Perfil del profesor

1. 1 - Sexo *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Femenino
☐ Masculino
☐ Preferiría no contestar

2. 2. ¿Cuál es su edad? *

Marcar apenas una oval.

- ☐ 18 a 24 años
- ☐ 25 a 29 años
- ☐ 30 a 35 años
- ☐ 36 a 40 años
- ☐ 41 a 50 años
- ☐ Más de 50 años
- ☐ Preferiría no contestar

3. 3. ¿Cuál es su nivel de formación profesional? *

Marcar apenas una oval.

- ☐ Todavía no he terminado el grado
- ☐ Grado
- ☐ Postgrado

4. Por favor, informe la titulación o grado que estudió (en caso de que haya terminado). Por ejemplo: Letras Español, Pedagogía, Filología Hispánica, etc.

5. Si ha elegido la opción Postgrado, por favor, especifique (especialización, máster, doctorado):



6. 4. ¿Es el español su lengua materna? *

Marcar apenas una oval.

☐ Sí

☐ No

7. 5. ¿De dónde es usted (nacionalidad)? (Ciudad, país) *

8. 6. Si no es nativo, ¿cuándo y dónde (autodidacta, academias, institutos, etc.) aprendió español? *

9. 7. ¿En qué ciudad trabaja? *

10. 8. ¿Desde hace cuánto tiempo ejerce como profesor de español? *

Marcar apenas una oval.

- ☐ Menos de un año
☐ De 1 a 3 años
☐ De 3 a 5 años
☐ De 5 a 10 años
☐ Más de 10 años

Sobre la variación lingüística

11. 1. ¿Considera importante trabajar la variación lingüística en la clase de ELE? *

Marcar apenas una oval.

- ☐ Sí
☐ No
☐ Otro

12. Por favor, justifique la respuesta de la cuestión anterior. *

13. 2. ¿Qué entiende sobre variación lingüística en el contexto de la lengua española? *

14. 3. ¿Cree que ha recibido formación específica o suficiente para trabajar la variación lingüística con sus alumnos? Por favor, explique. *

15. 4. ¿Cree que es necesario buscar formación sobre cómo trabajar la variación lingüística en el aula? *

Marcar apenas una oval.

- ☐ Sí, es necesario y muy importante.
- ☐ Sí, aunque no es tan importante.
- ☐ No es tan necesario, no es un asunto tan importante.

16. 5. ¿Le gustaría ampliar sus conocimientos acerca de la variación lingüística? *

Marcar apenas una oval.

- ☐ Sí
- ☐ No

17. 6. ¿Cuál de las variedades lingüísticas a seguir le parece más interesante para llevar a la clase de ELE? (Puede elegir una o varias) *

Marque todas que se aplican.

- ☐ La variedad diatópica (dialectos, hablas locales, hablas regionales)
- ☐ La variedad diafásica (según la situación comunicativa/ el entorno en el que se encuentre el hablante)
- ☐ La variedad diastrática (determinada por factores socioculturales, registro lingüístico)
- ☐ La variedad diacrónica (cambio lingüístico/ evolución de la lengua a lo largo del tiempo)

18. Si desea añadir alguna información sobre la cuestión 6, utilice este espacio.

19. 7. ¿Se siente motivado a trabajar la variación lingüística en el aula? *

20. 8. En su opinión, ¿cuál es la importancia de que el alumno conozca aspectos sobre la diversidad y la heterogeneidad de la lengua española? *

21. 9. ¿De qué manera trabaja la variación lingüística en la clase de ELE? *

22. 10. ¿Cree que hay dificultades a la hora de trabajar la variación lingüística teniendo en cuenta su heterogeneidad? ¿Por qué? *

23. 11. ¿Cuántos alumnos hay, en general, en los grupos de las clases de español? *



24. 12. En su opinión, ¿los alumnos demuestran preferir alguna variedad de la lengua española? *

Marcar apenas una oval.

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ Algunos no entienden la cuestión de la variación lingüística.

25. Si ha elegido la opción "Sí" en la cuestión 12, ¿qué variedad prefieren?

Sobre libros didácticos

26. 1. ¿Tiene autonomía para planificar sus clases y elegir el material que va a trabajar en el aula con sus alumnos? Explique, por favor. *

27. 2. ¿Hay algún manual didáctico adoptado en su/s escuela/s? *

Marcar apenas una oval.

- ☐ Sí
- ☐ No

28. Si ha respondido "Sí" a la cuestión 2, informe, por favor, el título del libro didáctico.

29. Si ha respondido "No" a la cuestión 2, explique, por favor, el motivo por el cual no utiliza un libro didáctico en específico.

Más preguntas
sobre el libro
didáctico

Si ha elegido la opción "Sí" en cuanto al uso de un manual didáctico en su escuela, por favor, conteste a las siguientes preguntas.

30. 1. ¿Quién ha decidido qué libro didáctico adoptar? ¿Usted o la escuela?

31. 2. ¿Hay otro libro que le gustaría utilizar en el aula?

Marcar apenas una oval.

- ☐ Sí
☐ No, me gusta el que ya utilizamos.

32. Si ha contestado "Sí", ¿cuál elegiría?

33. 3. ¿Cree que el libro didáctico adoptado trabaja la variación lingüística? Explique, por favor.

34. 5. En su opinión, ¿qué variedad predomina en el manual didáctico? ¿Podría mencionar algún ejemplo?

35. Si desea recibir los resultados de esta investigación, por favor, informe su dirección de correo electrónico.

Anexo II. Muestra de las actividades sobre variación lingüística del español obtenida de la colección Cercanía Joven

Cercanía Joven 1

UNIDAD	TEMA	PREDOMINIO EXCLUSIVO DE LA VARIEDAD PENINSULAR	PRESENCIA DE VARIEDADES (IMPLÍCITAS)
UNIDAD 1 – El mundo hispanohablante: ¡viva la pluralidad!	Capítulo 1 – Cultura latina: ¡hacia la diversidad! Capítulo 2 – Turismo hispánico: ¡convivamos con las diferencias!	No (trabaja la diversidad lingüística y presenta el carácter heterogéneo de la lengua)	Diatópica Diafásica Diacrónica
UNIDAD 2 – El arte de los deportes: ¡salud en acción!	Capítulo 3 – Vivir bien: ¡sí al deporte, no a las drogas! Capítulo 4 – Mundo futbolero: ¡fanáticos desde la cuna!	No (presencia de textos de distintos países y personalidades del mundo hispano)	Diatópica Diafásica
UNIDAD 3 – El mundo es político: ¡que también sea ético!	Capítulo 5 – Discurso: ¡con mis palabras entraré en la historia! Capítulo 6 – Movimientos populares: ¡participemos de la política!	No (contiene hechos históricos sobre las dictaduras en países hispanoamericanos)	Diatópica

Léxico-semántico

Página 13

de lo que se ha dado en llamar la cultura latina...

Países como , , , , !

300 kilos de pueblos latinos

todos pueblos hermanos,

todos suramericanos

Recordamos a , Portugal, Brasil, , , México, Distrito Federal, , !

300 kilos de pueblos latinos

todos pueblos hermanos,

todos suramericanos.

todos pueblos hermanos,

todos suramericanos

300 kilos de pueblos latinos

todos pueblos hermanos,

todos pueblos latinos.

se refiere a la lengua y cultura latinas, a los que pertenecen o son de países cuya lengua proviene del latín. En la canción se destacan principalmente los países que comparten semejanzas culturales con los pueblos de lengua española.

Suramericano/ Sudamericano: persona que nació en algún país de América del Sur. El uso de ese término en la canción es una licencia poética.



La Mano, de Oscar Niemeyer.
Concreto. Altura: 7 m. Monumento de América Latina. São Paulo, 1988.

Disponible en: <<http://www.coveralia.com/letras/los-coyotes-300-kilos-la-edad-de-oro-del-pop-espanol.php>>. Acceso el 3 de noviembre de 2015.

Página 24

CAPÍTULO 2

TURISMO HISPÁNICO: ¡CONVIVAMOS CON LAS DIFERENCIAS!

• Género discursivo: Identidad/ Pasaporte/Visa

• Objetivo de lectura: Identificar los datos personales que se piden en los documentos

• Tema: Los viajes de paseo y de inmigración

LECTURA

ALMACÉN DE IDEAS

1. ¿Para qué sirven los documentos personales?
2. ¿Cuáles de estos documentos extranjeros conoces?

a) DNI (Documento Nacional de Identidad), tarjeta, cédula o carné de identidad nacional	d) Licencia de conducir, tarjeta o carné de conducir, permiso de manejar
b) NIF (Número de Identificación Fiscal de Personas Físicas)	e) Pasaporte
c) Certificado, acta o partida de nacimiento	f) Visa o visado
	g) Cédula del elector o credencial para votar
	h) Partida de matrimonio
3. ¿Se puede salir de casa o viajar a otra ciudad o país sin documentación? ¿Por qué?
4. Mira las imágenes a continuación y contesta: ¿qué documento(s) crees que se usa(n) para viajar a estos lugares?

una de ellas.

Fac símbolo/CUR

REGISTRO NACIONAL DE POBLACIÓN
Esta Clave Única de Registro de Población se expide con base en los datos que identifican su documento probatorio:

ACTA DE NACIMIENTO
NOMBRAS: CECILIAS
NOMBRAS: CECILIAS
AÑO DE NACIMIENTO: 1999
NÚMERO DE LÍNEA: 14
NÚMERO DE ACTA: 32
NÚMERO DE FOLIO: 2
NÚMERO DE VOTO: 2
CHIL:

IDENTIFICACIÓN NACIONAL DE POBLACIÓN E IDENTIFICACIÓN
NOMBRAS: GUSTAVO-ROSA
DISEÑO: OVALLE
FOLIO: 452143

REPUBLICA DE EL SALVADOR
DOCUMENTO ÚNICO DE IDENTIDAD
IDENTIFICACIÓN NACIONAL DE POBLACIÓN E IDENTIFICACIÓN
NOMBRAS: GUSTAVO-ROSA
DISEÑO: OVALLE
FOLIO: 452143

REPUBLICA DOMINICANA
JUNTA CENTRAL ELECTORAL
CÉDULA DE IDENTIDAD Y ELECTORAL
000-1007696-0
SANTO DOMINGO, R.D.
FECHA DE NACIMIENTO: 22 ENERO 1982
NACIONALIDAD: REPUBLICA DOMINICANA
SEXO: F
ESTADO CIVIL: CASADA
OCCUPACIÓN: MERCADOLÓGICO
FECHA DE EXPIRACIÓN: 22 ENERO 2024
JENNY LOPEZ MORALES DE MORENO

EL ESPAÑOL ALREDEDOR DEL MUNDO

La cédula de identidad tiene otros nombres dependiendo del país. En Argentina, España y Perú se llama Documento Nacional de Identidad (DNI); en Bolivia, Costa Rica, Nicaragua, Uruguay y Venezuela reciben el nombre de Cédula de Identidad (CI); en Chile, además de cédula, también se lo conoce como Carnet o Carné de Identidad (CI). En Colombia y Ecuador se utiliza la denominación Cédula de Ciudadanía (CC); en El Salvador, Documento Único de Identidad (DUI); en Guatemala, Documento Personal de Identificación (DPI); en Panamá, Cédula de Identidad Personal (CIP), y en el Paraguay, Cédula de Identidad Civil. En Honduras se lo conoce simplemente como Tarjeta de Identidad, mientras que en México recibe un nombre muy distinto al de los demás países, Clave Única de Registro de Población (CURP), y en la República Dominicana se llama Cédula de Identidad y Electoral (CIE), porque también sirve para votar.

26

Não escreva no livro.

EL ESPAÑOL ALREDEDOR DEL MUNDO

El medio de transporte colectivo público urbano, autobús, recibe nombres **distintos** en los varios países hispanicos: guagua (Cuba), colectivo (Argentina y Bolivia), micro (Chile), buseta (Colombia), camioneta (Guatemala), camión (México), ómnibus (Uruguay)... Pero cada uno de esos medios de transporte tiene su particularidad que se relaciona con las costumbres y hábitos de cada comunidad que las usa.

EL ESPAÑOL ALREDEDOR DEL MUNDO

La palabra arquero en el mundo hispanico también es conocida como portero (el que defiende la portería), guardameta (el que guarda la meta), guardavalla (el que guarda la valla), golero (que protege el gol). Lo que en portugués llamamos *bola*, en español generalmente lleva el nombre en español de balón, pelota, globo o incluso bola, como en Venezuela.

Página 75

EL ESPAÑOL ALREDEDOR DEL MUNDO

Al balonvolea y al baloncesto se los conoce por otros nombres, respectivamente: **vóley** y **voleibol**; **básquet** y **básquetbol**.

Página 76

EL ESPAÑOL ALREDEDOR DEL MUNDO

Hay muchas maneras de decir las horas en español, muchas de ellas coinciden en portugués: también es posible decir quince en lugar de cuarto, treinta en lugar de media y también "Faltan ... para las..." en lugar de "Son las ... menos...". Además, en algunos lugares, para saber la hora, se puede preguntar "¿Qué horas son?", **aunque** se recomienda el uso de la expresión "¿Qué hora es?" o de formas con el verbo tener, como "¿Qué hora tiene?", "¿Qué hora tienes?", "¿Qué hora tenés?".

Página 90

VOCABULARIO DE APOYO

Armada:

conjunto de las fuerzas navales de una nación.

Campesina(o):

persona que trabaja en el campo, en la zona rural.

Carabinero:

policía, en Chile. Lleva este nombre debido a que los soldados usaban la carabina, que es una forma de fusil o rifle, arma larga de fuego.

Felonía:

deslealtad, acción fea.

Morfosintáctico

Página 16

GRAMÁTICA EN USO

El presente de indicativo y los verbos *ser* y *estar*

1. En la letra de la canción aparecen cinco verbos en presente de indicativo.
 - a) Identifícalos y escríbelos en tu cuaderno.
 - b) El compositor de la letra de la canción **eligió** usar los verbos en presente de indicativo. Si hubiera **empleado** los verbos en pasado (Esto fue una canción...) o futuro (Esto será una canción...), ¿el efecto de sentido sería el mismo? Justifica tu respuesta.
 - c) En el primer verso de la canción ("Esto es"), se usa el verbo *ser* para hacer referencia a:

1. un estado pasajero.

2. una característica que se considera fija.
 - d) Lee las siguientes frases:

1. Somos latinos.

2. Estamos latinos.

¿Qué frase expresa la idea de que un grupo de personas, en determinado momento, adquirió características que señalan una latinidad? ¿Qué marca lingüística determina eso?
2. El verbo *ser*, dependiendo del contexto, puede expresar cosas diferentes. Por tus conocimientos lingüísticos del portugués y de mundo, intenta relacionar los ejemplos con los usos de este verbo:

I. Ser + origen	A. Soy yo, Mariana.
II. Ser + profesión	B. ¿Sos profesora?
III. Ser + fecha	C. Esta casa es mía.
IV. Ser + número	D. Mañana es domingo.
V. Ser + lugar	E. ¿La fiesta es en el club?
VI. Ser + identidad	F. ¿Eres de Colombia?
VII. Ser + pertenencia	G. Somos cinco hermanos.

16

Não escreva no livro.

Página 17



En español hay formas distintas de tratamiento:

- En el tratamiento formal se usa *usted* (singular) y *ustedes* (plural) en todos los países hispanohablantes, pero se puede usar la forma *usted* en ámbito familiar o de amistad en algunos países de América, como en Chile o en Colombia.
- En el tratamiento informal, en España se usa *tú* (singular) y *vosotros* (plural). Actualmente, *vosotros* no se utiliza en Hispanoamérica.
- En Hispanoamérica, el tratamiento informal puede ser expresado por *tú* (singular) y *ustedes* (plural) o por *vos* (singular) y *ustedes* (plural), según el país o zona. La conjugación de los verbos con el pronombre *vos* varía dependiendo de la región.

CUALIDADES PARA SER UN BUEN PROFESIONAL
Publicado el 18/03/2015 por Interlang

En un mercado laboral cada vez más exigente, existe una serie de cualidades o requerimientos que las empresas valoran positivamente entre sus empleados. Si actualmente te encuentras en búsqueda de empleo o si por el contrario lo que quieres es un ascenso laboral, conocer cuáles son las cualidades más demandadas en un buen profesional parece lo más propio. Así que sigue atento porque en este *post* te hacemos un resumen de las más destacadas.

Constante aprendizaje.
Una vez que sabemos desempeñar las tareas de nuestro puesto, nuestro trabajo no acaba ahí. Necesitamos seguir formándonos a medida que avanza nuestra carrera. Un profesional bien formado es un profesional valioso y competitivo.

Conocimiento tecnológico.
Hoy en día, cualquier trabajador necesita tener unos conocimientos avanzados no solo de informática sino del uso de las nuevas tecnologías – como las redes sociales –, de lo contrario, podrá ser fácilmente reemplazado por otros que sí cuenten con este conocimiento.

Idiomas.
Todos los seguidores del *blog* sabéis la gran importancia que damos a este punto. Saber idioma siempre nos hace ganar, y nunca perder. ¿Los idiomas más demandados? Como segundo idioma, el inglés sigue siendo el líder, seguido del francés, alemán y otros idiomas que cada vez toman más importancia, como el chino o el ruso.

Ser ambicioso y honesto.
Cuando hablamos de ambición nos referimos a no conformarse, es decir, a fomentar el deseo de mejorar y de tener éxito laboral. Pero la ambición sin límites y sin planificar apenas sirve de nada, un profesional con la cabeza bien amueblada y con unas metas bien definidas, ofrecerá seguridad. Por otro lado, dicen que “se pillan antes a un mentiroso que a un cojo”. La honestidad sigue siendo un valor en alza ya que infunde respeto y profesionalidad.

Tener capacidad de liderazgo.
Trabajar en equipo y comportarse como un buen líder es una de las cualidades más buscadas ya que contar con personas que colaboren, aporten y fomenten la unidad, es garantía de trabajo bien hecho.

2. ¿Te fijaste en el lenguaje que usa Maradona en la entrevista que fue tema de la noticia que leíste? Aunque una entrevista tenga como característica la formalidad, para acercarse al entrevistado, una de las estrategias es usar pronombres de tratamiento informal. Como la nacionalidad de Maradona es argentina, fue usado el pronombre de tratamiento vos, marca de informalidad en ese país. Observa su conjugación en el recuadro ¡OJO! y vuelve a tu primera producción de la entrevista para verificar si has conjugado los verbos adecuadamente al contexto de producción.



	AR	ER	IR
	HABLAR	SABER	VIVIR
Presente de indicativo	hablas	sabés	vivís
Pretérito perfecto simple*	hablaste	supiste	viviste
Pretérito perfecto compuesto*	has hablado	has sabido	has vivido
Pretérito imperfecto*	hablabas	sabías	vivías

* En los tiempos pasados estudiados, se conjuga de la misma manera que tú.

En la *Chuleta Lingüística*, p. 157, se amplía esa sección con explicaciones y actividades sobre los signos de puntuación: coma, punto y coma, punto final, dos puntos, puntos suspensivos, exclamación e interrogación.

Los pasados (1)

- Vas a conocer tres formas distintas para expresar nuestra historia y nuestros recuerdos:

Pretérito perfecto compuesto		
Pronombre sujeto	Verbo <i>haber</i> +	Participio pasado
Yo	he	cantado
Tú/Vos	has	bañado
Él, Ella, Usted	ha	comido
Nosotros(as)	hemos	bebido
Vosotros(as)	habéis	dormido
Ellos, Ellas, Ustedes	han	vivido
Formación del participio regular: cantar + ado = cantado comer + ido = comido vivir + ido = vivido		

- El pretérito perfecto compuesto se utiliza para contar hechos en el pasado.
- Para el hablante, estos hechos tienen relación con el momento actual.
- Este tiempo se utiliza con más frecuencia en las variedades del español peninsular que en las variedades americanas.
- Generalmente viene asociado a unidades de tiempo acabadas o con tiempo indeterminado.

Fonético-fonológico

(la) erre	(la) ese	(la) te	(la) u	(la) uve	(la) uve doble	(la) equís	(la) ye	(la) zeta
--------------	-------------	------------	-----------	-------------	----------------------	---------------	------------	--------------

a) ¿Qué letra del alfabeto español no existe en portugués?

b) Ahora escucha estas palabras fijándote en el sonido de la letra ñ:

año – cariño – señor – uña – ñoqui

¿Hay algún sonido semejante en portugués? ¿Cuál(es)?

2. ¡Deletreando! Estás hablando con un hispanohablante por teléfono, pero él no comprende tu nombre. Deletreáselo como en el ejemplo siguiente:

Pedro: pe – e – d – erre – o

3. ¡Para repasar! Deletrea las palabras a continuación:

México – Chile – España – Venezuela



A QUIEN
NO LO
SEPA

Aunque se recomienda utilizar solo un nombre para cada letra, otras variantes no son incorrectas, como las que se nombran a continuación:

B: be, be larga, be grande, be alta

V: uve, ve, ve corta, ve chica, ve pequeña, ve baja

W: uve doble, doble ve, ve doble, doble u, doble uve

Y: ye, i griega

I: i, i latina

R: erre, ere

OÍDO PERSPICAZ: EL ESPAÑOL SUENA DE MANERAS DIFERENTES

El dígrafo //y/ y la letra y

¿Prestaste atención en cómo Messi pronuncia el dígrafo //y/ y la letra y? ¿Y cómo lo pronuncia el entrevistador? Aunque hablen la misma lengua, ten en cuenta que los dos son de lugares distintos: Messi es de Rosario, Argentina, en América del Sur; y el entrevistador es de Barcelona, España, en Europa.



1. Escucha las siguientes palabras de la entrevista:

	Messi	Entrevistador
dígrafo //y/	llamaron – allá – llevaba – ellos	desarrollas – llevas – sencilla – llegar – detalles
letra y	ya – yo	yendo – ya – yo

- a) ¿Existe alguna diferencia de pronunciación del dígrafo //y/ y de la letra y en el habla de Messi? ¿Es igual o distinta? ¿Y en el habla del entrevistador? ¿Es igual o distinta?
- b) ¿Existe alguna diferencia entre la pronunciación de Messi y la del entrevistador en lo que se refiere al dígrafo //y/ y la letra y?

2. Lee las siguientes palabras escritas con el dígrafo //y/ y la letra y. Pero, primero, pronúncialas como si fueras el rosarino Messi. Después, como si fueras el entrevistador catalán.

llavero – cebolla – toalla – payaso – yuca – leyes

3. Seguro que has notado que el sonido del dígrafo //y/ y de la letra y es igual en la pronunciación de Messi, por ejemplo. Busca en un diccionario las siguientes palabras y en tu cuaderno complétalas con //y/ o y. Después, pronúncialas:

- I. ani (1) o III. si (3) a V. (5) udar VII. (7) ema
II. a (2) er IV. tra (4) ecto VI. panta (6) a VIII. (8) uvia

0

Não escreva no livro.

OÍDO PERSPICAZ: EL ESPAÑOL SUENA DE MANERAS DIFERENTES

La z, la s, la c + e/i



1. ¿Te fijaste en cómo se pronuncia la z en la palabra **plaza** en los audios? Escucha nuevamente el nombre de las plazas y observa el sonido de esa letra. Luego, repite las palabras en voz alta.

Plaza Libertad – Plaza de Mayo



2. Ahora, observa el sonido de las letras s y c en la palabra **desaparecido**. Escúchala:

desaparecido

¿Hay alguna diferencia entre el sonido de las letras c, s y z?

El hecho de pronunciar la z o la c ante e/i como s se llama **seseo**. Su uso es muy corriente en los países hispanohablantes de América, como Argentina, Uruguay, Paraguay y Chile, y también ocurre en algunas regiones de España, como Andalucía y las Islas Canarias.



3. Escucha ahora las mismas palabras y verifica si hay algún cambio en la pronunciación de las letras c, s y z comparándolas con el sonido del audio anterior. Luego, intenta reproducirlas.

plaza – desaparecido



4. A continuación, aparecen algunas palabras escritas con z y c. Escúchalas y contesta en tu cuaderno: ¿en cuáles hay **seseo** y en cuáles se verifica la distinción entre los sonidos /s/ y /θ/?

- a) cementerio d) cocinero g) zapato j) corazón
b) cenicero e) zorro h) zapatilla k) zumo
c) cocina f) razón i) Cecilia l) zurdo

A QUIEN
NO LO
SEPA

El hecho de pronunciar la s con articulación igual o semejante a la de la z o a la de la c ante e/i se llama **ceceo**. No se trata de un uso normativo en español.

Cercanía Joven 2

UNIDAD	TEMA	PREDOMINIO EXCLUSIVO DE LA VARIEDAD PENINSULAR	PRESENCIA DE VARIEDADES (IMPLÍCITAS)
UNIDAD 1 – Mosaico hispánico: ¿qué colores hay en la diversidad?	Capítulo 1 – Lenguas del mundo: ¿qué idiomas conoces? Capítulo 2 – Lengua y literatura: ¿qué libro quieres leer?	No (aborda la diversidad de la lengua española y de otras lenguas cooficiales de España, Hispanoamérica y África)	Diacrónica
UNIDAD 2 – Consumo consciente: ¿te sientes persuadido a comprar?	Capítulo 3 – Publicidad en foco: ¿qué estrategias se pueden usar? Capítulo 4 – Patrones de belleza: ¿hay uno ideal?	No (menciona el <i>voseo</i> y géneros textuales de distintos países hispanos)	Diatópica Diafásica Diastrática
UNIDAD 3 – Sabores y olores: ¿comes bien?	Capítulo 5 – Alimentos transgénicos, <i>fast food</i> , comida sana: ¿sí o no? Capítulo 6 – Tienditas y supermercados: ¿dónde comprar?	No (características de la variedad diatópica de tratamiento léxico-semántico de distintas zonas geográficas)	Diatópica

Léxico-semántico

Página 13

A QUIEN NO LO SEPA

En español, se puede usar tanto **brasileño** como **brasileiro** para designar a la persona que nace en Brasil. El gentilicio **brasileiro**, proveniente de la palabra portuguesa **brasileiro**, tiene un amplio uso en países que hacen frontera con Brasil, como Argentina, Bolivia y Perú.

2. Lee las siguientes informaciones sobre las lenguas amerindias.

[...] El náhuatl era el idioma que hablaban los aztecas, y antes de la llegada de los españoles funcionaba como lengua franca o común dentro de su imperio. Actualmente, lo hablan unos 2 millones de habitantes en México, Guatemala y El Salvador. El quiché es la lengua maya más conocida y la hablan en el sur de México, en Guatemala y en Honduras más de medio millón de personas. Ya en América del Sur, los idiomas actuales más vigentes y reconocidos son el quechua, el aimara, el guaraní y el mapuche. El quechua era el idioma oficial del imperio Inca. Hoy en día, el quechua se habla desde el sur de Colombia, pasando por Ecuador, Perú, Bolivia y hasta el norte de Argentina, y lo hablan aproximadamente 11 millones de personas. El aimara también se habla en Bolivia y Perú, pero tiene menos hablantes que el quechua, unos tres millones. El guaraní se habla sobre todo en Paraguay. Finalmente, el mapuche es el idioma indígena más hablado de Chile. Se calcula que actualmente lo usan medio millón de personas. Otras lenguas, en cambio, tienen un reducido número de hablantes. [...]

Mac-Ki Lin. *Lenguas indígenas y políticas del lenguaje en América Latina*. Disponible en: <<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero45/lengind.htm>>. Acceso el 7 de enero de 2016.

Ahora, con base en tu lectura y en tus conocimientos del mundo, identifica los países numerados en el mapa a continuación. Luego, construye una tabla en tu cuaderno relacionando los países con las lenguas amerindias.



Disponible en: <<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/especulo/numero45/lengind.htm>>. Acceso el 5 de marzo de 2016.

3. Conoce algunas palabras que la lengua española heredó de otras lenguas habladas en América:

EL ESPAÑOL ALREDEDOR DEL MUNDO

En Argentina, la interjección *che* se usa para llamar a alguien sin tener que usar su nombre (¡Che, pibe, vení acá!) o para enfatizar algo (¡Che, qué carol!).

En el español de Chile, *che* viene del mapuche (*mapu*: tierra; *che*: pueblo) y significa "hombre", "pueblo" o "gente". Se usa para llamar la atención de alguien (se parece a las interjecciones *ei*, *psiu* usadas en portugués).

Para saber más sobre la etimología de las palabras que el español de América (con foco en Chile) tomó prestado de las lenguas indígenas se puede acceder a la página web: <<http://linkte.me/bc526>> (acceso el 7 de enero de 2016).

VOCABULARIO EN CONTEXTO

¿Sabes qué son africanismos? Son palabras provenientes de lenguas africanas incorporadas a diversas variedades del español hablado en América (aunque no exclusivamente). Seleccionamos algunos africanismos de un diccionario en línea (de la A hasta la G). Léelos:

DICCIONARIO DE AFRICANISMOS

Anamú – conocida también como yerba de ajo, es una planta que tiene olor semejante al ajo.

Bailes de bomba – bailes de origen africano o afroantillano acompañados del tambor llamado bomba y de los cantos de igual denominación.

Chachachá – baile moderno de procedencia afrocubana, introducido en Puerto Rico a mediados de la década del 1950.

Dengue – enfermedad epidémica propia de los países cálidos.

Enfuncharse – enfadarse, enojarse.

Funche – comida hecha con harina de maíz.

Guinea – gallina procedente de Guinea, pequeña, de cresta ósea, cabeza pelada, plumaje negro azulado con manchas blancas, cola corta y puntiaguda.

Guarapo – bebida que se prepara con el jugo de la caña de azúcar.

Disponible en: <http://cai.bc.inter.edu/CIBERINFO/ciber-info_africanismos.htm>. Acceso el 7 de enero de 2016.

**A QUIEN
NO LO
SEPA**

De forma general, La Llorona es una mujer de **pelo largo** convertida en alma penada que vive buscando a sus hijos. Pero en cada región **posee rasgos** distintos, un toque de cada lugar:

- Panamá: se la conoce como Tulvieja y Tepesa.
- Venezuela: La Sayona es el nombre que la identifica.
- Guatemala: para que ella no se le lleve la ropa a uno, es necesario usar la ropa interior al revés.
- Chile: solamente pueden verla los animales, las personas cercanas a la muerte y con habilidades especiales.
- Colombia: La Llorona colombiana tiene lágrimas de **sangre**.

Página 68

VOCABULARIO EN CONTEXTO

Has visto que en el anuncio se usó la imagen de una prenda de vestir (la campera) para vender su producto (el seguro). ¿Qué otras prendas de vestir también serían adecuadas como imagen para el anuncio?



EL ESPAÑOL ALREDEDOR DEL MUNDO

En Paraguay, Bolivia, Chile, Argentina y Uruguay se usa la voz *campera* para designar a la chaqueta de uso informal o deportivo. En España, se suele usar la voz *chaqueta*.

Página 72

VOCABULARIO EN CONTEXTO

Las campañas aparecen en varios lugares y tipos de portadores de textos. Observa las siguientes imágenes y escribe en tu cuaderno el nombre del tipo de texto o soporte del que se trata.

tríptico – valla publicitaria – afiche – banderola



EL ESPAÑOL ALREDEDOR DEL MUNDO

A la valla publicitaria también se le llama panel publicitario. Las hay de varios tipos: valla de ocho paños, valla inflable, valla de muro, valla de monoposte, valla biposte y valla digital.

Página 72

PLANEANDO LAS IDEAS

- a) Es muy importante pensar a qué tipo de público van dirigidas las campañas. Lean algunas e identifiquenlo:



Página 86

EL ESPAÑOL ALREDEDOR DEL MUNDO

El vocabulario de prendas de vestir es muy extenso en lengua española y presenta muchas variedades. Para designar a la prenda interior femenina, en Argentina y Uruguay se dice **bombacha**; en México, Colombia y Venezuela, se dice **pantaleta**; en España se verifica la voz **braga**. En Chile, para el traje masculino, que es la combinación de saco o chaqueta y pantalón, se encuentra la voz **ambo**. En Puerto Rico, se dice **taco** a la pieza que se une a la sola del calzado en el calcañar. En España se encuentra la voz **tacón**. En Argentina, Bolivia, Chile, Paraguay y Uruguay, se dice **soquete** al calcetín corto que cubre el pie hasta el tobillo.

Página 111

Pero no hay que olvidar que en muchísimos laboratorios alrededor del mundo hay desarrollos interesantísimos que van más allá de estos ejemplos y que representan iniciativas de grupos de investigación que no solo pertenecen a las grandes transnacionales.

Por citar solo uno, en pocos meses se comercializará en Brasil una variedad de fréjol genéticamente modificada, desarrollada íntegramente por una institución pública, en una variedad agrícola de interés para agricultores brasileños y con beneficios claros para el productor y el consumidor. Esta nueva variedad contribuye a la soberanía alimentaria de Brasil, no la destruye.

Entonces, no dejemos que fotografías de ratas con tumores, **dibujos** de plantas con modificaciones malévolas, afirmaciones alarmistas y extremistas sin sustento invadan nuestra inteligencia e imaginación.

Es hora de que el Ecuador trate este tema de forma seria, que digamos NO a la desinformación que consigue atomizarlos, que nos liberemos de los criterios radicales y que construyamos un verdadero sistema nacional de **bioseguridad**. Sistema que asegure que si consumimos o utilizamos un OGM, este haya sido analizado correctamente, que no permita la entrada de OGM que no satisfagan nuestros intereses y que viabilice la **investigación** en este campo a nivel nacional.

Pero esto no se alcanza incorporando artículos aislados en diferentes cuerpos legales, incluyendo nuestra Constitución, sino siendo capaces de establecer un diálogo constructivo entre todos los sectores involucrados en esta temática.

No dejemos que la falta de claridad siga guiando este tema en el Ecuador. Seamos nosotros, los ciudadanos, quienes demandamos de las autoridades no seguir postergando las acciones que conduzcan al manejo informado y seguro de este tema.

VOCABULARIO DE APOYO

Hongo: tipo de ser vivo de reproducción generalmente asexual que suele ser parásito.

Glifosato: tipo de herbicida.

Polillas: nombre común de diversas especies de insectos lepidópteros nocturnos de pequeño tamaño.

Fréjol: lo mismo que judía, poroto, frijol o alubia en otras variedades del español.

Disponible en: www.eluniverso.com/2012/10/24/1/1363trascendencas-admiten-generalizaciones.html

Página 120

VOCABULARIO EN CONTEXTO

Algunos alimentos

Desafío: ¿conoces los nombres de las bebidas y de las comidas en español? En tu cuaderno, relaciona los nombres de los alimentos de abajo con las imágenes a continuación:

ajo – atún – huevo – piña – papaya – col – té – uva – pan – frutilla o fresa – sandía – pastel o tarta – gambas o camarones – vaina – pasta – lechuga – calabacín – durazno o melocotón – leche – queso – naranja – brócoli – champiñón – banana o plátano – pollo – pimiento o pimentón – cebolla – berenjena – frijol, poroto o judía – arroz – calabaza – café – coliflor – papa o patata – limón – espinaca – zanahoria – maíz o choclo – manzana

Página 122

EL ESPAÑOL ALREDEDOR DEL MUNDO

En español algunos alimentos pueden recibir muchos nombres, según el país o zona. A lo que los brasileños conocen como *pipoca*, los hispanohablantes conocen como *pochoclo* (Argentina), *crispetas* (Colombia), *cabritas* (Chile), *canchita* o *popcor* (Perú), *pororó* (Paraguay), *rositas* (Cuba), *cotufa* (Venezuela), *palomitas* (México y España), *pipoca* (Bolivia). Al dulce de leche (Argentina, Uruguay, Venezuela) le nombran *cajeta*, en México; *manjar*, en Bolivia, Chile y Colombia; *arequipe*, específicamente en Bogotá, y *fanguito*, en Cuba.

Página 124

EL ESPAÑOL ALREDEDOR DEL MUNDO

En México, así como en Colombia y Panamá, a las tienditas de esquina, tan comunes en los **barrios**, se les nombran *misceláneas*. En México también se les nombran *abarrotes*. En Venezuela, reciben el nombre de *abasto*. En España, se las conoce como *ultramarinos*. En República Dominicana y en Puerto Rico, *colmados*. En la región del Río de la Plata, se llaman *almacenes*.



Jalisco, México, 2009.



Río San Juan, República Dominicana, 2011.



Madrid, España, 2010.



Página 126

VOCABULARIO DE APOYO

Pesera: tipo de transporte colectivo en México.

Competencia: disputa. También puede ser el conjunto de las demás tiendas.

Página 128

VOCABULARIO DE APOYO

Platicar: conversar.

Elote: en México, mazorca de maíz.

Hallarse: encontrarse.

Donas: *donuts*, dulces en forma de rosquilla.

Morfosintáctico

Página 69

Habla (tú) con ella. – Hable (usted) con ella.
Come (tú) las manzanas. – Coma (usted) las manzanas.
Vive (tú) mejor. – Viva (usted) mejor.

Algunas formas irregulares:

Decir	Hacer	Poner	Salir	Ser	Tener	Venir	Ir
diga	haga	ponga	salga	sea	tenga	venga	vaya

Ustedes – se le añade una -n al imperativo singular usted:

Hable (usted) con ella. – Hablen (ustedes) con ella.
Coma (usted) las manzanas. – Coman (ustedes) las manzanas.
Viva (usted) mejor. – Vivan (ustedes) mejor.
Tenga (usted) cuidado. – Tengan (ustedes) cuidado.

Nosotros(as) – se le añade la terminación -mos al imperativo de usted.

Hable (usted) con ella. – Hablemos (nosotros[as]) con ella.
Coma (usted) las manzanas. – Comamos (nosotros[as]) las manzanas.
Viva (usted) mejor. – Vivamos (nosotros[as]) mejor.
Haga (usted) lo que hay que hacer. – Hagamos (nosotros[as]) lo que hay que hacer.

Vosotros(as) – se sustituye la -r del infinitivo por -d:

Cantar – Cantad (vosotros[as]). Correr – Corred (vosotros[as]). Partir – Partid (vosotros[as]).

Vos – sus formas siempre terminan en vocal acentuada, que coincide con la del verbo en infinitivo:

Saltar – Saltá (vos) más alto. Comer – Comé (vos) el chocolate. Escribir – Escribí (vos) el aviso.

Otros ejemplos: hacé (hacer), poné (poner), tené (tener), saltí (salir), decí (decir), vení (venir). Con el verbo ir, se suele usar la forma *anda*.

Não escreva no livro.

Fonético-fonológico

Página 36

OÍDO PERSPICAZ: EL ESPAÑOL SUENA DE MANERAS DIFERENTES

La d, la r y el dígrafo ch

1. Escucha nuevamente algunas palabras del audio y fíjate en los sonidos de las letras t y d destacadas en estas palabras:

tradicional – pérdida – puede – defunciones – de –
transmitidas – dominante – este – parte

- a) Escúchalas nuevamente y repítelas en voz alta.
b) ¿Qué vocales aparecen después de las letras t y d destacadas?
c) Algunas palabras que escuchaste también existen en portugués. Léelas en portugués fijándote en las letras destacadas y observa si hay diferencia entre tu pronunciación y la de la lengua española:

tradicional – de – transmitidas – parte

2. Ahora escucha otra palabra presente y observa la pronunciación del dígrafo ch.

luchar

- a) Escúchala nuevamente y repítela en voz alta.
b) ¿Qué otras palabras conoces que se escriban con ch?

3. Vas a escuchar algunas palabras. Sustituye en tu cuaderno los números por la letra t o el dígrafo ch:

(1) e (2) ile (3) inta (4) iste cantan(5)e
(6) é (7) eque (8) ía (9) icle (10) impancé



PLANEANDO LAS IDEAS

1. En tríos, ustedes van a escribir una campaña en contra de algún tipo de prejuicio (racial, económico, de género, de sexo...).
- a) Es muy importante pensar a qué tipo de público van dirigidas las campañas. Lean algunas e identifiquenlo:



Cercanía Joven 3

UNIDAD	TEMA	PREDOMINIO EXCLUSIVO DE LA VARIEDAD PENINSULAR	PRESENCIA DE VARIEDADES (IMPLÍCITAS)
UNIDAD 1 – Conéctate con la innovación: a reflexionar sobre los desarrollos tecnológicos	Capítulo 1 – Tecnologías: a usarlas conscientemente Capítulo 2 – Información y comunicación: la tecnología también es diversión	No (presenta léxico de distintos países hispanos y el tratamiento formal o informal)	Diafásica Diatópica
UNIDAD 2 – Mundo laboral: mercados, voluntariado, prejuicios y desafíos	Capítulo 3 – Las profesiones: el mercado y el voluntariado Capítulo 4 – Mercado laboral: en contra los prejuicios	No (uso del vos y léxico relacionado con distintas zonas geográficas)	Diatópica
UNIDAD 3 – Sexualidad en discusión: diálogo y (auto)conocimiento	Capítulo 5 – Educación contra el sexismo: que se acabe la violencia Capítulo 6 – Información para todos y todas: cuánto más sepamos, mejor	No (aborda la variedad diatópica de tratamiento léxico-semántico)	Diatópica

Léxico-semántico

Página 15

COMPRENDIENDO LA VOZ DEL OTRO

1. En el audio, se usa el verbo "achicharrarse". ¿Sabes qué significa? Lee la siguiente definición del diccionario y descubre su significado en el contexto del audio.

ACHICHARRAR De Chicarrar.

1. tr. Freír, cocer, asar o tostar un alimento, hasta que tome sabor a quemado. U. t. c. prnl.
2. tr. ponder. Quemar en exceso.
3. tr. Calentar demasiado. U. t. c. prnl.
4. tr. Molestar con exceso.
5. prnl. Experimentar un calor excesivo, quemarse, por la acción de un agente exterior, como el aire, el sol, etc.
6. prnl. coloq. Cuba. Dicho de una persona: Quedar al descubierto en las actividades clandestinas o ilícitas que realiza.

Disponible en: <<http://dle.rae.es/?id=0QjIKcS>>. Acceso el 18 de mayo de 2016.

Página 21

EL ESPAÑOL ALREDEDOR DEL MUNDO

En español, hay una serie de términos relacionados con el universo de las historias escritas en dibujos dispuestos en series, siendo historieta el vocablo más usual en gran parte del mundo hispanohablante.

Las historietas, cómics, tebeos o tiras son narraciones dispuestas en franjas de viñetas (o recuadros) que contienen personajes, escenarios y bocadillos (también llamados globos). Varían en cuanto a la extensión: pueden ocupar una sola página o parte de ella o incluso constituir una revista o un libro con varias páginas.

La palabra tebeo se usa principalmente en España por influjo de una antigua revista de historietas española muy exitosa, *TBO*, que dio origen a dicha palabra.

Los vocablos monos y monitos se usan en México y en parte de Centroamérica, y el término muñequitos, en Cuba.



Página 38

EL ESPAÑOL ALREDEDOR DEL MUNDO

Hay muchas formas de responder al teléfono, dependiendo de las costumbres de cada lugar. En México se suele decir **Bueno**; en España, **Diga** o **Dígame**; en Venezuela y en Chile, **Aló**; en Argentina, **Hola**.

Página 77

EL ESPAÑOL ALREDEDOR DEL MUNDO

El término genérico para designar a quien padece de una o más discapacidades es persona con discapacidad. En la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en 2006, se lo definió así. Términos como **ciegos**, **sordos** o **discapacitados**, aunque sean frecuentemente empleados, generan discusiones, ya que se pueden usarlos de forma despectiva o peyorativa. En México, el término usado es persona con capacidades diferentes, de forma a eliminar la negatividad del prefijo dis-.

Morfosintáctico

Página 62

Verbos regulares

3. Observa la siguiente tabla de conjugación del presente del subjuntivo con los verbos regulares:

	Ayudar	Comprender	Insistir
Yo	ayude	comprenda	insista
Tú, Vos	ayudes	comprendas	insistas
Él, Ella, Usted	ayude	comprenda	insista
Nosotros(as)	ayudemos	comprendamos	insistamos
Vosotros(as)	ayudéis	comprendáis	insistáis
Ellos, Ellas, Ustedes	ayuden	comprendan	insistan

Ahora, infiere en tu cuaderno: ¿Cómo se forma el presente de subjuntivo de los verbos regulares?

Página 63

5. Observa la conjugación de estos verbos. Compáralos con los de la categoría anterior. ¿Qué diferencia hay entre ellos?

	Pedir	Repetir	Servir
Yo	pida	repita	sirva
Tú, Vos	pidas	repitas	sirvas
Él, Ella, Usted	pida	repita	sirva
Nosotros(as)	pidamos	repitamos	sirvamos
Vosotros(as)	pidáis	repitáis	sirváis
Ellos, Ellas, Ustedes	pidan	repitan	sirvan

Página 129



En algunas variedades del español, es frecuente el uso de **le** o **les** en lugar de **lo** y **los** cuando el objeto directo masculino se refiere a personas o seres con rasgos de personificación. La sustitución de **lo**, **la**, **los**, **las** por **le** y **les** se llama **leísmo**. Actualmente, el leísmo está admitido como correcto en el masculino, pero no en el femenino.

Anexo III. Muestra de las actividades sobre variación lingüística del español obtenida de la colección *Sentidos en Lengua Española*

Sentidos en Lengua Española 1

UNIDAD	TEMA	PREDOMINIO EXCLUSIVO DE LA VARIEDAD PENINSULAR	PRESENCIA DE VARIEDADES (IMPLÍCITAS)
UNIDAD 1 – Una lengua, muchos pueblos	La lengua española y las culturas hispánicas	No (muestra la diversidad de la lengua española en sus zonas geográficas)	Diacrónica
UNIDAD 2 – Derecho a la identidad	Identidad y ciudadanía	-	-
UNIDAD 3 – Diversidad sí, desigualdad no	No discriminación	No (presenta muestras de variedad diatópica de tratamiento léxico-semántico)	Diatópica
UNIDAD 4 – (Des)encuentros en la historia de Hispanoamérica	“Descubrimiento” y “conquista” de Hispanoamérica	No (Narra la historia de la conquista de Hispanoamérica)	-

Léxico-semántico

Página 66

2 Ahora te toca a ti: ¿respetas a los demás y vives la diversidad? ¿Cómo?

Respuesta personal. Objetivo: reflexionar críticamente sobre el tema de los textos.

3 El lenguaje también puede ser discriminatorio. Discute con tus compañeros qué palabras o expresiones en los siguientes enunciados permiten interpretarlos como una forma de discriminación.

- a Estudió en escuelas estatales, pero logró aprobar el examen de selectividad.
- b Menos mal que nació blanquita como la madre y no morochita como el padre.
- c Actualmente hasta los jubilados dominan la tecnología y usan Internet.

SIGUE LA PISTA

selectividad

[...] 3. f. Conjunto de pruebas que se hacen en España para poder acceder a la universidad.

morochito, cha

1. adj. Arg., Bol., Par., Perú y Ur. Dicho de una persona: Que tiene la piel morena. [...]

Fragmentos de entradas de diccionario. *Diccionario de la lengua española*. Disponible en <<http://dle.rae.es/>>. Fecha de consulta: 11 sept. 2015.

Morfosintáctico

Página 76

Verbos en Imperativo afirmativo – Regulares			
	Verbos terminados en "-ar"	Verbos terminados en "-er"	Verbos terminados en "-ir"
2.ª persona (tú)	cambiar → cambia	responder → responde	vivir → vive
2.ª persona (vos)	cambiar → cambiá	responder → respondé	vivir → viví

Verbos en Imperativo negativo – Regulares			
	Verbos terminados en "-ar"	Verbos terminados en "-er"	Verbos terminados en "-ir"
2.ª persona (tú y vos)	discriminar → no discrimines	ofender → no ofendas	reprimir → no reprimas

Página 81

- 2 Consulta las tablas de verbos en el apartado **Cajón de herramientas (Escribe)** de esta unidad. Luego construye las tablas siguientes en el cuaderno y complétalas.

Objetivo: practicar formas verbales de Imperativo.

Verbos en Imperativo afirmativo – Regulares			
	Verbos terminados en "-ar"	Verbos terminados en "-er"	Verbos terminados en "-ir"
2.ª persona (tú)	respetar → <i>respet</i>	leer → <i>lee</i>	escribir → <i>escribe</i>
	ayudar → <i>ayuda</i>	comprender → <i>comprende</i>	decidir → <i>decide</i>
2.ª persona (vos)	respetar → <i>respetá</i>	leer → <i>leé</i>	escribir → <i>escribí</i>
	ayudar → <i>ayudá</i>	comprender → <i>comprendé</i>	decidir → <i>decidí</i>

Verbos en Imperativo negativo – Regulares			
	Verbos terminados en "-ar"	Verbos terminados en "-er"	Verbos terminados en "-ir"
2.ª persona (tú y vos)	insultar → <i>no insultes</i>	beber → <i>no bebas</i>	permitir → <i>no permitas</i>
	gritar → <i>no grites</i>	temer → <i>no temas</i>	desistir → <i>no desistas</i>

Página 83

- 10 Escucha el spot de la campaña "Poné los seis sentidos", lanzada en 2009 por Plan, una institución de El Salvador, contra el acoso y abuso infantil. Luego sustituye los símbolos por las palabras que llaman a la acción en los enunciados de la campaña. **Objetivo:** identificar informaciones explícitas en el texto (comprensión selectiva).

(A) Poné, (B) abrí, (C) pará, (D) usá, (E) buscá, (F) hacé.

Poné los seis sentidos	
Muchas niñas y niños de nuestro país son víctimas de abuso sexual y esto es intolerable!	
(A) los seis sentidos.	(D) tu intuición.
(B) los ojos.	(E) ayuda.
(C) las orejas.	(F) algo.
No te calles.	

Disponible en <www.plan.org.sv/index.php?option=com_content&view=article&id=49&Itemid=67>.
Plan Internacional-Men (1) Muchas Niñas. Fecha de consulta: 12 sept. 2015. (0-0.12).

- 11 En los enunciados del spot de la campaña "Poné los seis sentidos" se usan formas verbales del modo Imperativo correspondientes a "vos". Ahora compara las formas de "hacer" y "poner" con las de la tabla siguiente, que está como ejemplo de conjugación en la unidad. Luego realiza las cuestiones a continuación. **Objetivos:** identificar y reflexionar sobre las formas verbales de Imperativo.

Verbos en Imperativo afirmativo – Regulares			
	Verbos terminados en "-ar"	Verbos terminados en "-er"	Verbos terminados en "-ir"
2.ª persona (vos)	cambiar → cambiá	responder → respondé	vivir → viví

- a ¿Qué observas? ¿Las formas son semejantes o distintas?

Respuesta esperada: las formas son semejantes; los verbos "hacer" y "poner" siguen el modelo de "responder".

Sentidos en Lengua Española 2

UNIDAD	TEMA	PREDOMINIO EXCLUSIVO DE LA VARIEDAD PENINSULAR	PRESENCIA DE VARIEDADES (IMPLÍCITAS)
UNIDAD 1 – Mi escuela, tu escuela... ¡nuestra escuela!	Escuelas y educación	No (Trabaja la variedad diatópica de tratamiento léxico-semántico)	Diatópica
UNIDAD 2 – Son como nosotros, somos como ellos	Interculturalidad	No (menciona diccionarios de distintos países y promueve la reflexión sobre el término “español”)	-
UNIDAD 3 – A gente não quer só comida	Cultura y ocio	-	-
UNIDAD 4 – Dónde vive la gente	Problemas de vivienda en las ciudades latinoamericanas	No (trabaja la variedad diatópica de tratamiento léxico-semántico y morfosintáctico)	Diatópica

Léxico-semántico

Página 11

SIGUE LA PISTA

En portugués, *quilombola* es relativo o propio de los *quilombos*, lugares donde se refugiaban los esclavos que se escapaban del cautiverio. Hasta hoy, muchos de los descendientes de esclavos viven en esos lugares y se identifican como *quilombolas*.

En algunos países de Hispanoamérica, como Cuba y Colombia, se usa la palabra “palenque” para designar un “lugar alejado y de difícil acceso en el que se refugiaban los esclavos negros fugitivos”.

Fuentes de la información: <www.palmares.gov.br/?page_id=37551>. *Diccionario de la lengua española*. Disponible en <<http://dle.rae.es/?id=RWmKDSV>>. Fecha de consulta: 28 oct. 2015.

Morfosintáctico

Página 121

3 Lee las explicaciones a continuación sobre el Pretérito Indefinido y el Pretérito Perfecto Compuesto de Indicativo, vuelve a los fragmentos de las cuestiones anteriores y analiza los usos de esos tiempos verbales de acuerdo con las explicaciones.

situaciones pasadas cuyos efectos aún se sienten en el presente. Cuestión 2: I y II Pretérito Perfecto Compuesto de Indicativo, exposición de situaciones pasadas cuyos efectos aún se sienten y que ocurrieron en un período de tiempo que dura hasta el presente (en los últimos meses, desde 2010); III y IV Pretérito Indefinido de Indicativo, exposición de situaciones pasadas que no se ven más conectadas al presente y que ocurrieron en período de tiempo terminado (el pasado febrero, cuando tuvo la oportunidad de vivir en la periferia). Objetivo: observar la función de un elemento del estilo del género.

En algunas regiones del mundo hispánico, la elección de un tiempo verbal u otro depende en alguna medida de la percepción que tiene el hablante sobre la extensión de las consecuencias del hecho relatado.

- **Pretérito Indefinido** **o Pretérito Perfecto Simple**: se usa para referir un hecho pasado que no se ve más como conectado al presente o cuyos efectos ya no se sienten.
- **Pretérito Perfecto Compuesto**: se usa para referir un hecho pasado que se ve como relacionado con el presente o cuyos efectos aún se sienten.

En muchos casos, la distinción entre los dos tiempos verbales está también asociada al período de tiempo en que ocurrieron los hechos: el Pretérito Indefinido para sucesos ocurridos en un período de tiempo terminado (ayer, la semana pasada...); el Pretérito Perfecto Compuesto para sucesos ocurridos en un período de tiempo que dura hasta el presente (hoy, este año...).

En otras regiones del mundo hispánico, la distinción entre los dos tiempos verbales no es tan expresiva y suele usarse el Pretérito Indefinido con más frecuencia.

Página 122

	Verbos terminados en "-ar"	Verbos terminados en "-er"	Verbos terminados en "-ir"
	Hablar	Comer	Dividir
yo	hablé	comí	dividí
tú	hablaste	comiste	dividiste
vos	hablaste	comiste	dividiste
usted	habló	comió	dividió
él/ella	habló	comió	dividió
nosotros/nosotras	hablamos	comimos	dividimos
vosotros/vosotras	hablasteis	comisteis	dividisteis
ustedes	hablaron	comieron	dividieron
ellos/ellas	hablaron	comieron	dividieron

Sentidos en Lengua Española 3

UNIDAD	TEMA	PREDOMINIO EXCLUSIVO DE LA VARIEDAD PENINSULAR	PRESENCIA DE VARIEDADES (IMPLÍCITAS)
UNIDAD 1 – ¡A reír, que todavía es gratis”	Función crítica del humor	Utiliza historietas de autores argentinos y monólogos humorísticos y expresiones	Diatópica

		idiomáticas de España	
UNIDAD 2 – Los mundos del trabajo	Los mundos del trabajo	No (Muestras de lengua de distintos países)	Diatópica
UNIDAD 3 – Salud y respeto desde el principio	Niñez, salud y educación	No (Incluye ejemplos de géneros textuales extraídos de páginas que corresponden a distintas zonas)	-
UNIDAD 4 – Nuestra América, nuestra África	Historia y cultura afrobrasileñas y de los pueblos originarios	No (Muestras de lengua de países de habla hispana)	Diatópica

Léxico-semántico

Página 146

- a Según el contexto de la historieta, ¿qué es “inocentitis”? ¿Por qué se trata de un caso grave?
- b Muchos efectos cómicos se producen a partir de referencias culturales compartidas. En la historieta se mencionan personajes que forman parte del imaginario infantil en muchos países hispanicos. ¿Hay alguno que sea popular también entre los niños de tu región? ¿Cuál(es)? *Respuesta personal. Objetivo: relacionar el texto con el contexto brasileño.*



SIGUE LA PISTA

Los Reyes son una referencia a los Reyes Magos. En varios países hispanicos, la tradición de los regalos a los niños, en el período de Navidad, se lleva a cabo el 6 de enero, cuando se celebra el día de los Reyes.

El Ratón Pérez es también conocido como Ratón de los Dientes de Leche. Cuando a un niño se le cae un diente de leche, lo debe poner bajo la almohada para que el Ratón se lo lleve y deje a cambio un obsequio o dinero.

El Cuco se conoce también como el Coco (España y México, por ejemplo) o como Cuca (Brasil). Es un personaje que asusta a los niños, así como el hombre de la bolsa. Hay canciones de cuna que se cantan cuando el niño no quiere dormirse: “Duérmete niño, / duérmete ya, / que viene el cuco / y te comerá” (en Brasil: *Nana nenem / que a cuca vem pegar / papai foi pra roça / mamãe foi trabalhar*).

Fuente de la información: *Diccionario de mitos y leyendas*. Disponible en <<http://www.cuco.com.ar>>. Fecha de consulta: 22 mar. 2016.

Morfosintáctico

Página 64

- 3 Construye la tabla siguiente en el cuaderno y complétala con formas verbales en Condicional Simple, a partir de verbos que aparecen en el texto. *Objetivo: practicar la conjugación verbal del Condicional Simple.*

	Generar	Ser	Poder	
yo	generaría		podría	
tú		serías		sería
vos				generarías
usted			podría	generarías
él/ella		sería		generaría
nosotros/nosotras	generaríamos			podría
vosotros/vosotras	generaríais			podríamos
ustedes		serían		podrían
ellos/ellas			podrían	podrían



en Art. 16 del Estatuto de Gernika y de 1980, de 13 de febrero de 1980.

		Pretérito Imperfecto de Subjuntivo	
		Resultar	Pretender
<div>resultaras/ resultases</div> <div>resultaras/ resultases</div> <div>resultaras/ resultases</div> <div>resultara/ resultase</div> <div>resultáramos/ resultásemos</div> <div>resultaran/ resultasen</div> <div>resultaran/ resultasen</div>	yo	resultara/resultase	
	tú		pretendieras/pretendieses
	vos		
	usted	resultara/resultase	
	él/ella		
	nosotros/ nosotras		pretendiéramos/ pretendiésemos
	vosotros/ vosotras	resultarais/resultaseis	
	ustedes		pretendieran/pretendiesen
	ellos/ellas		



Anexo IV. Guía didáctica para la integración de la variación lingüística en las clases de ELE

Para acceder al formato digital completo (con enlaces), haga clic [aquí](#).



PRESENTACIÓN

Estimado/a profesor/a de Español como Lengua Extranjera:

Ya debes saber que la lengua española tiene un carácter pluricéntrico y pluricultural, ya que es el idioma oficial de varios países, ubicados en distintos continentes. Debido a esto, es susceptible de variación como cualquier otra lengua. Sin embargo, muchas veces nos preguntamos:

- ¿Qué es variación lingüística?
- ¿Qué español enseñar?
- ¿Será la variedad lingüística que utilizamos?
- ¿La adoptada por el manual didáctico?
- ¿La que quiere el alumno?
- ¿Qué recursos utilizar para llevar la variación a la clase?
- ¿Debemos basarnos solo en el manual didáctico?

Seguramente, ya has indagado sobre esto, ¿verdad?

Por este motivo, hemos elaborado esta guía para aclarar posibles dudas que puedan existir sobre esta temática y, a la vez, para proporcionar una lista de herramientas que te ayudarán a trabajar la variación lingüística del español en el aula de ELE, tanto de enseñanza media como de otro contexto educativo que juzgues importante. En principio, la idea de esta guía ha surgido a partir de un Trabajo Fin de Máster relacionado con la didáctica de la variación lingüística del español en escuelas públicas (adolescentes de la enseñanza media) de la provincia de Paraíba, Brasil. No obstante, si no formas parte de este perfil de profesores, este material también puede resultarte de utilidad, pues te mostrará algunos recursos para planificar tus clases y adaptarlas conforme los objetivos que plantees y las necesidades del alumnado. Se hace necesario mencionar que, en esta guía, específicamente, nos centramos en la variación diatópica. Al final, presentaremos algunas propuestas didácticas para que puedas llevarlas al aula y una aplicación que esperamos que sea muy útil para perfeccionar tu labor docente y para ampliar, además, la red de conocimientos que constituimos la comunidad de profesores de ELE.

¿Estás preparado/a para aprender más sobre la variación lingüística del español?

1) TENER CLARO EL CONCEPTO DE COMUNIDAD LINGÜÍSTICA VS. COMUNIDAD DE HABLA

En primer lugar, ¿sabrías explicar la diferencia entre una comunidad lingüística y una comunidad de habla?

¿Qué diferencias ves entre las dos imágenes?
¿Qué argumentos utilizarías para explicárselas a tus alumnos?



Individuos de Madrid, Buenos Aires, Malabo, Cádiz, Lima, Quito forman parte de la misma comunidad lingüística, esto indica que el término se refiere a un grupo de hablantes que se comunican a través de una lengua, como la española, por ejemplo. No obstante, pertenecen a comunidades de hablas distintas, ya que comparten variedades lingüísticas diferentes.

Estos conceptos te ayudarán a entender la heterogeneidad de la lengua española (comunidades de habla) y el hecho de que también hay unidad (comunidad lingüística) en la diversidad.

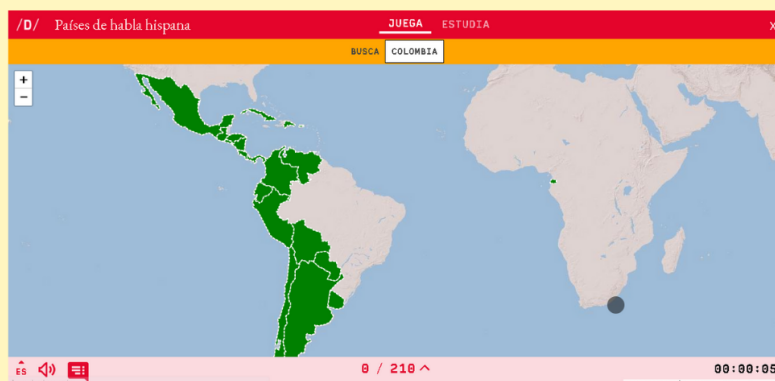
2) CONOCER ASPECTOS DE LA LENGUA ESPAÑOLA

¿Cuántos países tienen el español como lengua oficial?
¿Sabrías explicar a tus alumnos en qué continentes se ubican?

El informe del Instituto Cervantes de 2019^[1] muestra que son 21 países hispanohablantes, ubicados en tres continentes: África, América y Europa.

[1] Si quieres leer todo el documento, haz clic en el siguiente enlace:
<https://bit.ly/3lnoydl>.

El siguiente mapa te mostrará cuáles son. Haz clic en la imagen para abrirlo.



Más de 483 millones de personas hablan el español como lengua materna y, en total, casi 580 millones en todo el mundo, datos que incluyen nativos y estudiantes de español como lengua extranjera. Luego, las informaciones que acabas de leer explican la heterogeneidad de la lengua española y son imprescindibles si queremos trabajar la variación lingüística en la clase de ELE.

3) ENTENDER EN QUÉ CONSISTE LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA Y CUÁLES SON SUS TIPOS

Es esencial tener claro el concepto de variación lingüística y entender de qué modo se manifiesta en una lengua:

Se entiende por variación lingüística el uso de la lengua condicionado por factores de tipo geográfico, sociocultural, contextual o histórico. La forma como los hablantes emplean una lengua no es uniforme, sino que varía según sus circunstancias personales, el tiempo y el tipo de comunicación en que están implicados. (DTCELE, 2008)

Otra cuestión importante es la siguiente:

¿Cuáles son los tipos de variación lingüística? ¿Podrías explicar en qué consisten?

Hay cuatro:

variación diacrónica
variación diafásica
variación diastrática
variación diatópica.

A continuación, vamos a definir cada una de ellos.

Variación diacrónica

Es la que se refiere a los cambios lingüísticos a lo largo del tiempo.



Variación diafásica

Es la que solemos encontrar en distintas situaciones comunicativas. No vas a hablar con tu jefe del mismo modo con el que hablas con tus amigos, o con tu familia. Es importante que tus alumnos aprendan estas diferencias. El estilo formal o informal está relacionado con este tipo de variación, además de las jergas y los argots.



Variación diastrática

Esta se relaciona con las características socioculturales determinadas por factores como: edad, sexo, profesión y grupo social. Asimismo, se puede mencionar los sociolectos y sus niveles de lengua se dividen en culto, estándar o vulgar.



Variación diatópica

Se refiere a las diferencias que podemos encontrar conforme la zona geográfica. Esta es la que solemos encontrar en los materiales y la que más se expande. Pueden ser de tratamiento léxico (vocabulario para referirse a prendas de vestir, medios de transporte que varían de acuerdo con la región, ciudad, país, etc.), morfosintáctico (el voseo, leísmo, laísmo o loísmo, etc.) y fonético-fonológico (el seseo, yeísmo, pérdida de la /d/ intervocálica, etc.).



4) REFLEXIONAR SOBRE LA DIDÁCTICA DE LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA EN LA CLASE DE ELE

Es fundamental que reflexiones de manera constante sobre este tema.

¿Hay un español de España? ¿Existe un español de Hispanoamérica?

¿Dónde encajaría el español que se habla en Guinea Ecuatorial?

¿Qué contestarías a tu alumno después de lo que has leído en este material?

¿Qué actitud tienes si un alumno te pregunta el significado de una palabra que no conoces o que no consta en el diccionario de la RAE?

¿Simplemente dices que no existe u optarías por explicarle que el español varía conforme la zona geográfica, entre otros aspectos?

Como docente, es importante entender que no tienes por qué saber todo sobre la lengua española. Además, afirmar que una palabra no existe sería inadecuado, puesto que hoy en día hay innumerables atlas, diccionarios específicos para las distintas variedades y para el registro coloquial, que es el que más susceptible de experimentar variación.



5) CONOCER LAS VARIEDADES DEL ESPAÑOL



Debes concienciar al alumnado de que no existe un español de España, tampoco uno que corresponda al español de Hispanoamérica, porque hay distintas zonas dialectales que tienen sus propias características.

Son ocho las variedades de referencia, según Moreno Fernández (2007), en cuanto a la geografía del español en América y España. En lo que respecta al de Guinea Ecuatorial, teóricos discuten la dimensión del español ecuatoguineano para que pueda ser considerado como dialecto propio.



6) ENTENDER QUÉ ES EL PREJUICIO LINGÜÍSTICO Y CÓMO EVITARLO EN LOS ALUMNOS

Como ya tienes clara la definición de *variación lingüística* y sus tipos, es fundamental abstraerte de conceptos equivocados o cargados de prejuicio. Respecto a ello, Bagno (2014) puntúa:

El término *prejuicio* designa una actitud previa que asumimos ante una persona (o un grupo social), antes de interactuar con ella o conocerla, una actitud que, aunque individual, refleja las ideas que rodean/circundan en la sociedad y en la cultura en las que vivimos. Del mismo modo que una persona puede ser víctima de prejuicio por ser mujer, pobre, negra, indígena, homosexual, de la región nordeste de Brasil, discapacitada, extranjera, etc., puede también ser juzgado por la lengua que habla o por el modo con el que habla su propia lengua. El prejuicio lingüístico ocurre a partir de la comparación indebida entre el modelo ideal de una lengua, encontrado en gramáticas normativas y en diccionarios y los modos de comunicarse reales de las personas que viven en una sociedad, maneras de hablar que son muy diferentes entre sí.



Por tanto, podemos ver que no hay una variedad que predomine o que se considere mejor ni peor. Tomemos como ejemplo la variación que existe en Brasil en sus distintas regiones, no se habla de la misma manera, no hay homogeneidad en el registro oral. Lo que sí tenemos que entender es que la lengua española varía conforme la zona geográfica, entre otros aspectos. Debes utilizar la variedad que has escogido y el alumno puede elegir la variedad con la que se identifique, la que más le guste o la que, por algún motivo, tendrá que utilizar (como un viaje a Argentina, a Uruguay, una movilidad internacional en España o una oferta de trabajo en Chile). Obviamente, esto no impedirá que presentes características de otras variedades durante la clase, por el contrario, es esencial que las integres en algunos momentos.



¿QUÉ CONTESTARÍAS A TU ALUMNO QUE TE PREGUNTA SI EXISTE UNA VARIEDAD MEJOR QUE OTRA?

¿QUÉ DIRÍAS A TU ALUMNO SI TE PREGUNTA QUÉ VARIEDAD DEBE ELEGIR?

7) NO LIMITAR LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA A CURIOSIDADES AISLADAS

Debes tener claro que trabajar la variación lingüística no está relacionado con llevar listas exhaustivas de léxico y curiosidades aisladas y descontextualizadas. Conviene mencionar que lo que pretendemos no es formar a un experto en dialectología. Dejamos esta tarea para los filólogos, por ejemplo. Lo que sí esperamos es promover el respeto ante la heterogeneidad del español y su diversidad, es decir, está ligado al concepto de alteridad. Por tanto, aconsejamos que involucres actividades en distintos momentos de tus clases, no hace falta que planifiques una sesión solo para explicarles sobre esto con una lista de léxico utilizado en diversos países hispanohablantes, a modo de ejemplo. Por el contrario, esto va a saturar al alumno, pensando que va a tener que interiorizar todo lo que acaba de aprender y, además, no es su único objetivo como aprendiente de una lengua extranjera y sería casi imposible trabajar todas las variedades existentes en la lengua española.

<https://bit.ly/2voEjYE>

8) NO UTILIZAR SOLAMENTE LAS ACTIVIDADES DEL MANUAL DIDÁCTICO

El manual didáctico adoptado por la escuela o el centro en el que trabajas puede ser utilizado como una guía. Sin embargo, es interesante que busques materiales en otras fuentes para enriquecer tu labor docente. Sabemos que, muchas veces, el libro adopta determinada variedad frente a otras, pero eso no quiere decir que no debas integrar en el aula y mostrar otras variedades a tus discentes.



<https://bit.ly/2Y0EjYF>

9) LLEVAR LA VARIACIÓN LINGÜÍSTICA A LA CLASE DE ELE. ¿CÓMO?



<https://bit.ly/2Y0EjYF>

Hay un sinfín de materiales que pueden ser útiles para trabajar la variación lingüística del español. Plantea actividades que abarquen distintas variedades lingüísticas. Aunque utilices una –o una de ellas te guste más– tus alumnos necesitan tener acceso a la diversidad del español. Esto les ayudará a conocer aspectos socioculturales que contribuirán a que desarrollen una competencia comunicativa efectiva. Luego, puedes seleccionar textos escritos u orales que adecúen al contenido trabajado en tu clase, puedes trabajar con escritores o cantantes del mundo hispano, como Pablo Neruda o Gabriel García Márquez, entre otros. Utiliza muestras auténticas de lengua. Si quieres abordar un tema en la clase, puedes buscar distintos géneros discursivos, como noticias en diarios o periódicos, entrevistas, informes, campañas publicitarias. No te olvides de poner de dónde han sido obtenidos y el país en el que han sido publicados.

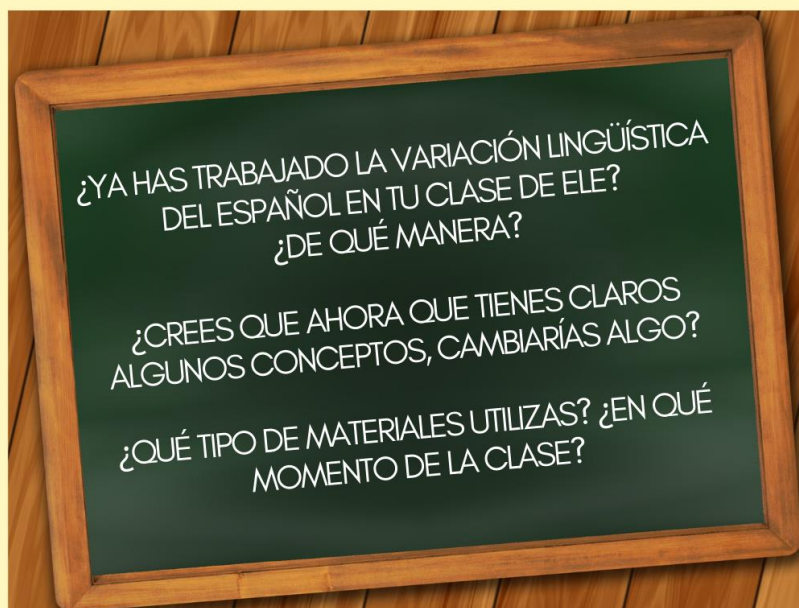
10) BUSCAR FORMACIÓN CONTINUA PARA MEJORAR LA LABOR DOCENTE

Por último, aunque la lista no tiene fin, ya que puedes continuarla, agregando otros puntos que juzgues relevantes, es fundamental entender que no podemos dar cuenta de toda la variación existente en el español y que trabajar este aspecto va mas allá de enseñar el léxico, ya que también hay los aspectos socioculturales y pragmáticos, como los gramaticales y fonéticos, que deben ser considerados.

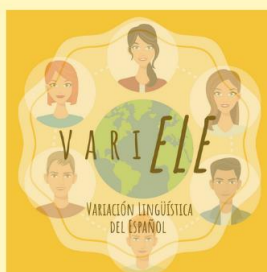


<https://bit.ly/2Y0EjYF>

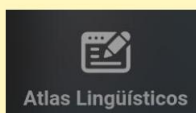
Ahora, te preguntamos:



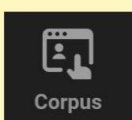
¿Sabes que en internet hay muchos recursos que nos pueden ayudar a trabajar este tema? A continuación, te presentaremos una aplicación que recoge algunas herramientas útiles para que puedas planificar tus clases con materiales auténticos.



En ella, podrás encontrar listas de recursos como:



Atlas lingüísticos de algunos países hispanohablantes de determinadas regiones geográficas y sus variedades fonéticas, léxicas y morfosintácticas.

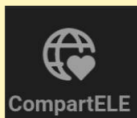


Corpus que permiten trabajar las variedades diatópicas del español y sensibilizar al alumnado en cuanto a la heterogeneidad que existe en la comunidad hispanohablante. Estos bancos de datos son una herramienta de calidad didáctica y que puede ser utilizada para trabajar distintos aspectos de la variación de la lengua española.



Diccionarios

Diccionarios de variedades específicas (como el de mexicanismos, americanismos, panhispánico, etc.), que posibilitan consultar sus usos y otros aspectos de determinada variante.



CompartELE

En esta parte, vas a encontrar distintos tipos de recursos que te ayudarán a entender las variedades o que podrás utilizarlos en tus clases de ELE. Además, te invitamos a compartir materiales/enlaces que trabajen el tema.



Vídeos

En *Vídeos*, encontrarás algunos vídeos de Youtube que explican algunos rasgos de la variación diatópica del español.

Para descargar la aplicación o verla en tu ordenador, haz clic [aquí](#) o escanea el siguiente código QR:



<https://bit.ly/2XoEj1E>

Al abrirla en el navegador de tu móvil, solo tendrás que aceptar la opción de agregar a la pantalla de inicio para instalarla. Puedes compartir el enlace con otros profesores para expandir la red de conocimientos sobre la variación lingüística del español.



<https://bit.ly/2XoEj1E>

Esta aplicación es colaborativa. Esto significa que si conoces alguna herramienta que resulte interesante para trabajar este tema, puedes hacer clic [aquí](#) para añadirla, observando la opción adecuada (de acuerdo con los iconos).

Breves propuestas didácticas

Teniendo en cuenta el perfil del alumno de enseñanza media de Paraíba, Brasil, y que muchos participan de la convocatoria de *Gira Mundo*, programa del gobierno de la provincia que posibilita que los discentes estudien en un país hispanohablante como Argentina, Chile, Colombia o España, por ejemplo, puedes:



- Pedir que elijan uno de los países hispanos que les gustaría estudiar y elaboren un infográfico con los principales aspectos de la variedad del español que escojan en cuanto a aspectos léxico-semánticos, morfossintácticos y fonético-fonológicos. Pueden trabajar en parejas o en grupos. Después deben compartir el enlace.
- Sugerir que creen un blog con las características de una variedad lingüística con la que se identifiquen, utilizando textos auténticos, tanto escritos como orales.
- A partir de los recursos que están en la aplicación, promover debates sobre uno de los temas de los vídeos disponibles, como el voseo o el *español neutro*. A partir del corpus *Dialectoteca*, por ejemplo, el alumno puede tener acceso a las variedades geolectales mediante muestras auténticas de lengua. El profesor puede pedir que identifiquen rasgos lingüísticos que diferencian entre una variedad u otra. Vas a elegir el recurso que más se adecúe a las necesidades de tus estudiantes.

Para finalizar



Lo que acabas de ver en la tira de *Mafalda* también sirve para las variedades lingüísticas de la lengua española. Esperamos que las breves sugerencias didácticas de este material te hayan ayudado a adquirir más conocimiento acerca de esta temática y, a la vez, una visión diligente sobre el asunto para que puedas traspasar esto en tus clases, a tus alumnos de español como lengua extranjera.



Bibliografía

Bagno, Marcos. (2014). *Preconceito linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Loyola.

Centro Virtual Cervantes. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL. Recuperado de: <https://bit.ly/3cDCX7J>. [Consulta: 10 de marzo de 2020]

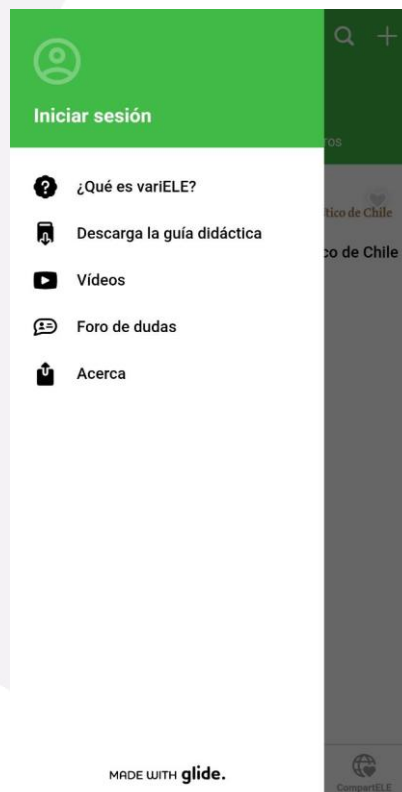
Instituto Cervantes. (2019). *El español: una lengua viva*. Informe 2019. Recuperado de: <https://bit.ly/2yyd0YQ>. [Consulta: 09 de enero de 2020]

Moreno Fernández, Francisco. (2007). «Adquisición de segundas lenguas y sociolingüística». *Revista de Educación*, nº 343. Mayo-Agosto. pp. 55-70. Recuperado de: <https://bit.ly/3bBvqli>. [Consulta: 02 de marzo de 2020]





Anexo V. Aplicación *variELE*



← ¿Qué es variELE?

Esta aplicación tiene el objetivo de proporcionar una serie de recursos que pueden ser utilizados para trabajar la variación lingüística del español en la clase de ELE, en especial, la variedad diatópica. Es una herramienta colaborativa.

En el menú, es posible descargar la Guía didáctica para la integración de la variación lingüística en las clases de ELE. Asimismo, está la sección Vídeos, en la que pueden añadir otros que les parezca interesante y útiles sobre esta temática. Si desean aclarar o debatir algún asunto, el Foro de Dudas ha sido creado para esto.

En los iconos de la parte principal encontrarán:

Atlas Lingüísticos
Corpus
Diccionarios
ComparteELE

Si desean aportar algo, fíjense en cuál de ellos es el más adecuado de acuerdo con lo quieran añadir.

Cabe mencionar que la parte ComparteELE está relacionada con materiales que no se encajen en las otras secciones (incluso planes de clases, secuencias didácticas que trabajen la variación lingüística).

Se puede agregar lo que quieran a partir del enlace de la planilla de Excel.

¡No olviden compartir el enlace con otros profesores de ELE para que podamos ampliar nuestra red de conocimientos!

¡Les doy la bienvenida!

Planilla Excel





